التجديد التربوى

أوراق عربية وعالمية

الأستاذ الدكتور

إبراهيم عصمت مطاوع

كلية التربية ـ جامعة طنطا

الطبعة الأولى

١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م

ملتزم الطبع والنشر

دار الفكر العربى

٩٤ شارع عباس العقاد ـ مدينة نصر ـ القاهرة

ت: ٢٧٥٢٩٨٤ ـ فاكس: ٢٧٥٢٧٣٥

٣٧٠,٧
إ ب ت ج

إبراهيم عصمت مطاوع.
التجديد التربوى : أوراق عربية وعالمية / إبراهيم عصمت مطاوع . ـ القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٩٧.
٦٧٠ ص ؛ ٢٤ سم .
بيليوجرافية : ص ٦٥٧ ـ ٦٧٠.
تدمك : ٤ ـ ١٠٠٣ ـ ١٠ ـ ٩٧٧.
١ ـ التخطيط التربوى. ٢ ـ المدرسون ـ تدريب.
٣ ـ التعليم ـ مناهج. أ ـ العنوان.

إخراج فنى / أيمن رزق هيبة

إهداء

إلى من تعلمت منهم ..... فأخذت عنهم

وما أكثره

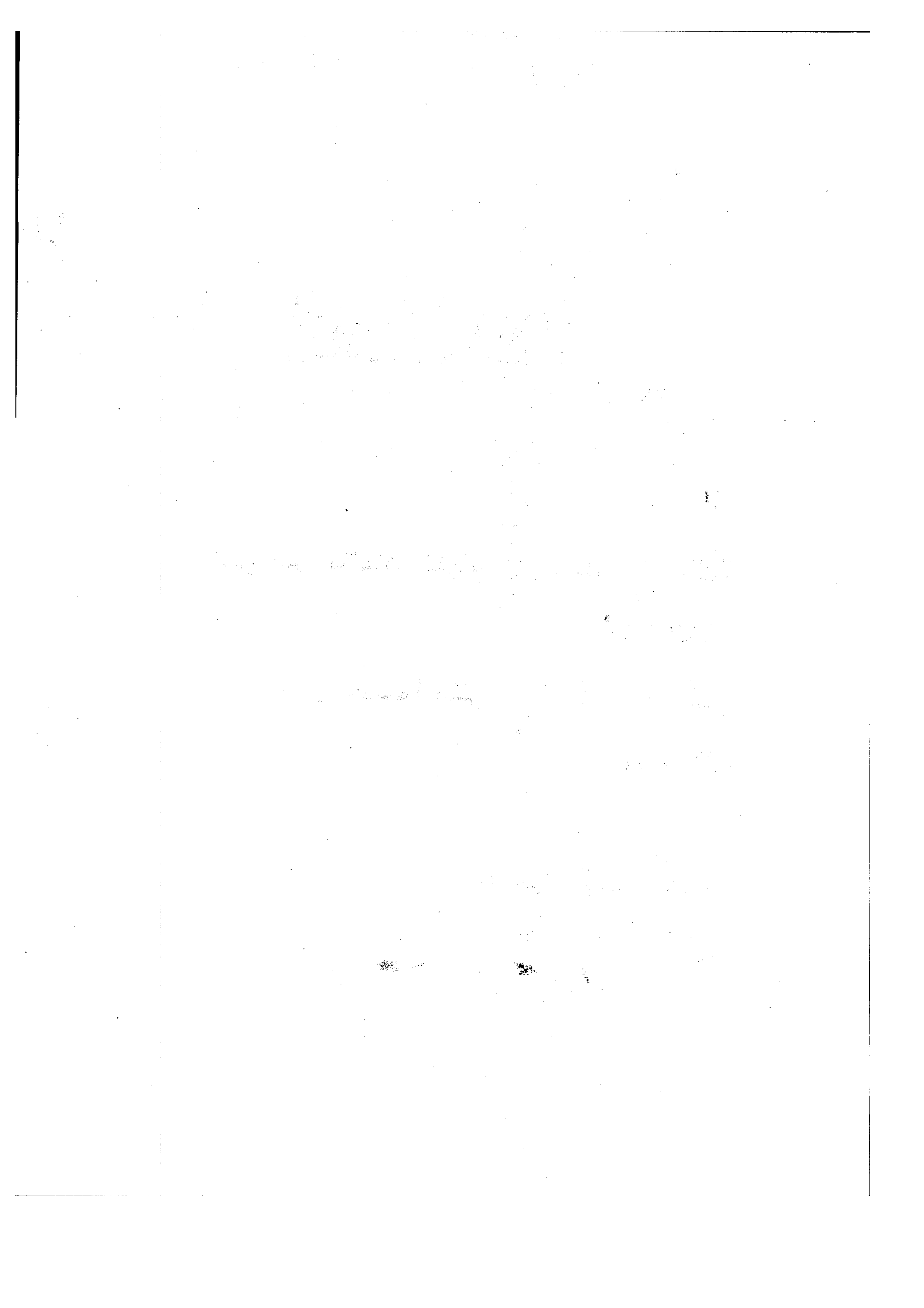
وإلى من تعلموا منى ..... فأخذوا عنى

وما أقله

الأستاذ الدكتور

إبراهيم عصمت مطاوع

كلية التربية ـ جامعة طنطا





محتويات الكتاب

الباب الثالث

تجديدات فى مراحل التعليم والتطوير

الباب الرابع

تجديدات فى محتوى التعليم وتقنياته



بسم الله الرحمن الرحيم

توطئة :

- هذا الكتاب يمثل حصادًا تربويًا متنوعًا وتراكميًا ومعالجًا لقضايا تربوية حيوية فى عصر يطلق عليه عصر التربية. تحظى هذه القضايا بالأولوية فى اهتمامات المؤلف وهمومه أثناء ممارسته لصناعة التربية فى المرحلة الابتدائية النموذجية، ودور المعلمين الريفية، والعمل بكليات التربية، وحضور المؤتمرات الوطنية والعربية والدولية، ومن خلال رسائل الماجستير والدكتوراه التى ناقشها أو أشراف عليها.

- فالكتاب يمكن أن يطلق عليه حصاد السنين فى التجديد التربوى - صحيح أن الأوراق متعددة وتعالج موضوعات شتى إلا أنه يربطها رباط واحد وثيق وهو المعالجة العلمية المتأنية لمسائلنا التربوية على المستوى الوطنى والعربى والدولى؛ وذلك لإيمان المؤلف من تجاربه الحياتية بأن المربى لابد أن يفكر عالميًا إلا أنه فى النهاية يمارس محليًا، جذوره ثابتة وعميقة فى الأرض وفروعه سامقة فى السماء تنهل مما هو خارج التربة الوطنية بما يتفق مع ظروف مجتمعنا دون إفراط أو تفريط ، ودون تهوين أو تهويل ، ومع التجديد والإبداع والتطوير.

- ولا مندوحة لتأكيد حقيقة هامة وهى أن التربية علم استقافى يستمد معطياته من الاقتصاد والإدارة وعلم النفس والبيئة والمنجزات المذهلة والمتسارعة والمتلاحقة التى تزخم العالم المعاصر؛ أى أن التربية على صلة بالعلوم الأخرى وعلى موعد مع العصر - والمعالجة هنا تستند على الواقع وتستشرف آفاق المأمول المرغوب ، وتوغل فى علم صناعة المستقبل. ولهذا جاء ترتيب القضايا المطروحة على الوجه التالى :



١- التربية تنمية للبشر، لأن الإنسان غاية ووسيلة، وتتحدث الهيئات الدولية كثيرًا عن بناء الإنسان وإعادة بناء الإنسان ومؤشرات التنمية وجودة الحياة Quality of life ، ولهـذا كـان **الفصل الأول** وعنوانه التنميـة البشرية بالتعليم.

٢- يمثـل القطاع الـريفى العـمـود الفـقـرى للأمـة العـربيـة، والحـضـارات العـربيـة فى أصلها حضـارات زراعيـة أى حضارات الأنـهار والأمطار، ويمثل الريف جزءًا لا يتـجزأ من نسيج مـجتمعـاتنا العربية، ولهذا فـقد عالج **الفصل الثانى** التعليم والتنمية الريفية المتكاملة خاصة لتخلف الريف عن المدينة.

٣- وفى ضوء التـزام التربية بتنميـة المجتمع المباشـر المحيط بها فقـد انصبت مقالة **الفصل الثالث** على علاقة التربية بالمجـتمعات المحلية التى تقع فى النطاق الجـغرافى والبشـرى لها. وهذا الفـصل يمثل دراسة الحـالة وجاء عنوانه: التربية وتنمية المجتمعات المحلية.

٤- وقضـية المعلم العـربى والمصرى تشـغل مسـاحة هامة من تفكـير المربين وممارساتهم اليوميـة؛ ولهذا فقد عالج **الفصل الرابع** مسألة المعلم العربى من حيث إعداده وتدريبه مع معالجـة لدستور وآداب المهنة أو ميثاق المعلم العربى الذى اتفق على ديبـاجته وبنوده وزراء التربية العـرب أثناء انعقاد مؤتمرهم فى الـكويت عام ١٩٦٨م على الالتزام به. وكـل ذلك انطلاقًا من أن المعلم هو حجر الزاوية فى العملية التربوية.

٥- أما النظرة المستقبلية الباهرة لكليات إعداد المعلم وتدريبه واستشراف آفاق جديدة لأدوار كليـات التربيـة فقد خـصص لها **الفصل الخامس** المسمى «الآفاق المسـتقـبلية لكليـات التربية» ومـا يتبع ذلك من تطـوير وتحديث وتجديد.



٦ـ وعلى نفس النهج من حيث فعاليات التربية فى تطوير نفسها وتنمية المجتمع فى عمومه فقد ظهر **الفصل السادس** وعنوانه «دور كليات التربية فى تنمية المجتمع» هذا الدور الواعى بموارد ومشكلات المجتمع والحساسية الاجتماعية تجاه المشاركة فى تنميته الشاملة والمتكاملة والمتوازنة.

٧ـ ولحاجة التربية الملحة لثقافة الإبداع والابتكار وبناء الإنسان فقد عنى **الفصل السابع** بقضية تنمية الإبداع.

٨ـ أما أطفالنا أحباب الله الذين هم بداية الحاضر وصورة المستقبل فقد نالوا حظهم فى **الفصل الثامن**، ولا مبالغة إذا قلنا أن البشرية مدينة للطفل بأفضل ما لديها، وهم أولا وأخيراً أفلاذ أكبادنا تمشى على الأرض. وقد عولج هذا الفصل فى صورة إستراتيجية شاملة لطفل ما قبل المدرسة.

٩ـ وصيغة التعليم الأساسى، أى دمج المرحلتين الابتدائية والإعدادية فى منظومة واحدة وموحدة أصبحت تلقى اهتمامًا بل ثقلا ملحوظًا على اعتبار أن التعليم الأساسى حق من حقوق المواطنين وما حول هذا التعليم من نصوص وممارسات يجب أن يراجع جيدًا، وقد كتب هذا **الفصل التاسع** لدراسة حالة لتعديل مسار الممارسة بعد أن أصبح التعليم الأساسى سياسة مرسومة.

١٠ـ وقد تعددت أهداف المدرسة الثانوية ومطالب شباب هذه المرحلة كما تعددت صور المدرسة الثانوية من مدرسة ثانوية شاملة، ومدرسة ثانوية عامة وبوليتكنيكية، ومدرسة أكاديمية نظرية، ومدرسة ثانوية متخصصة، ومدرسة ثانوية فنية. وقد عالج **الفصل العاشر** هذا المدرسة التى تمثل الوسطية بين التعليم الأساسى والتعليم العالى.

١١ـ وأما الجامعات فهى قلاع علمية متقدمة وتمثل الريادة فى العالم العربى لتنمية المعرفة وتكوين الكوادر المتخصصة وإجراء البحث العلمى وخدمة



المجتمع، ولهذا فإن الفصل الحادى عشر يختص بواقع الجامعات العربية فى شكل نظرة تحليلية ناقدة.

١٢ـ ويتناول الفصل الثانى عشر أساليب تطور التعليم العالى والتطلع إلى عام ٢٠٠٠ .

١٣ـ وإرساء التربية على أساس مادى واقتصادى يقتضى معالجة التربية للهيكل الوظيفى والهيكل التعليمى ودراسة المدرسة من الوجهة الاقتصادية وتحديد دورالمدرسة فى التنمية الاقتصادية وفى تكوين الوعى التخطيطى واستشراف مفاهيم الدراسات المستقبلية وأساليب البحث المستخدمة فيها وعرض نماذج للدراسات المستقبلية، ولهذا كتبت الفصل الثالث عشر بعنوان «الجديد فى اقتصاديات التعليم».

١٤ـ أن الإدارة العامة والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية كلها تستند إلى العلم من حيث التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم وصنع واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح التى تنظم العمل فى كل منها كما تستند إلى الفن حيث ذاتية وشخصية وطابع الفرد أو الجماعة الإدارية. ومن هنا صولج هذا الفصل بعنوان «الإدارة العلمية للتربية».

١٥ـ وكثيراً ما نهمل فى تربيتنا العربية الجمال والفن والتفرقة ما بين القبيح والجميل، واكتساب الحس الجمالى، مما يقتضى معالجة خاصة ولو فى صفحات قليلة (٨ صفحات) لقضية التربية الجمالية.

١٦ـ ومما لفت أنظار العالم انعقاد مؤتمرين عالميين، الأول فى أستوكهلم بالسويد (١٩٧٢م)، والثانى بعده بعشرين عامًا فى ريوديجانيرو بالبرازيل (١٩٩٢) وقد أكد المؤتمرون على حماية البيئة ومنعها من التلوث. وقد عالج الفصل السادس عشر أسس التربية البيئية (المادية والثقافية والاجتماعية والنفسية) والتعامل بعقلانية وبمعيارية مع مكونات البيئة وتكوين الضمير البيئى وسن التشريعات البيئية الملائمة لرفاهية



الإنسان وعدم تدمير الموارد، وملحق بالفصل أحد عشر مصطلحًا أساسيًّا بيئيًّا.

١٧ـ ونظرًا لاحتياج التخطيط التربوى الكفء إلى عمليات تمهيدية هى بمثابة بيانات ومعلومات رئيسية تصف البنيان القائم للنظام التعليمى وتشخيصه، فقد أفرد **الفصل السابع عشر** للتعريف بالخريطة التربوية.

١٨ـ أما الإعلام التربوى فقد أصبح له شأن كبير فى النظم والوظائف القائمة فى شتى أنحاء العالم، فالتعليم والإعلام أصلا بينهما عملية تفاهم أو تواصل، ويوجد فى جمهور التعليم وجمور الإعلام من هو متجانس ومن هو متباين، ومنه المقيد ومنه الطليق، وكل من المعلم والإعلامى في حاجة إلى وسيلة أو وسائل توصل رسالتهم إلى غيرهم، وهناك وسائل تعليم ووسائل إعلام، وقد تعاظم دور الصحافة التعليمية والإذاعة التعليمية والتعليم عن بعد.. وهى تخاطب الملايين بل عشرات الملايين، وقد عولجت هذه الموضوعات الثلاثة وغيرها فى **الفصل الثامن عشر**.

١٩ـ أن التمثيل يؤدى إلى نقص التوتر النفسى وإلى الاندماج فى الدور، وهو يعود المتعلمين من ممثلين ومتفرجين على العمل التعاونى، والتمثيلية منطلق للتعبير وإجادة النطق والكلام والإلقاء، والجرأة فى مواجهة جمهور المتفرجين، ومعايشة أو مشاهدة مشكلات وموضوعات تمس حياته. والتمثيلية تتيح فرصة للتخلص من الحياة الرتيبة فى المدرسة **الفصل التاسع عشر**.

٢٠ـ ولقد أصبحت التكنولوجيا جزءًا لا يتجزأ من حياتنا حتى أنه يقال أننا نعيش عصر العلم والتكنولوجيا. ودخلت التكنولوجيا من أوسع الأبواب فى مجال التعليم، ولهذا كان هذا **الفصل العشرون** فى سياقه الطبيعى، والتكنولوجيا تؤثر بعمق وانتشار على نظم التعليم ومراحله وأنواعه ووسائله وتجعل تعليمنا عصريًا يأخذ بالمنجزات التكنولوجية.



٢١ـ أما الفصل الأخير فى هذا الكتاب فالفكرة من ورائه أن المؤلف وجد أنه من الضرورى للقارئ التربوى أن يكوّن محصولا لغويًا قابلا للزيادة والنمو فى مهنة التربية، وقد حاولت تجميع ١٩٥ مصطلحًا باللغة الإنجليزية ونظيره باللغة العربية. وعلى القارئ أن يبحث عن مصطلحات أخرى ليتمكن مستقبلا من أن يقرأ الدوريات التربوية الأجنبية بناء على قاعدة عريضة من المصطلحات.

وأرجو أن يكون فى هذا الكتاب نفع للمعنيين بالتربية فى مصر والعالم العربى، فجميع أوراقه مصرية وعربية وعالمية فيها الأصالة والتجديد. والحكم فى النهاية للقارئ الكريم.

والخير أردت ، وعلى الله قصد السبيل

شاطئ الفردوس

العجمى ـ الإسكندرية

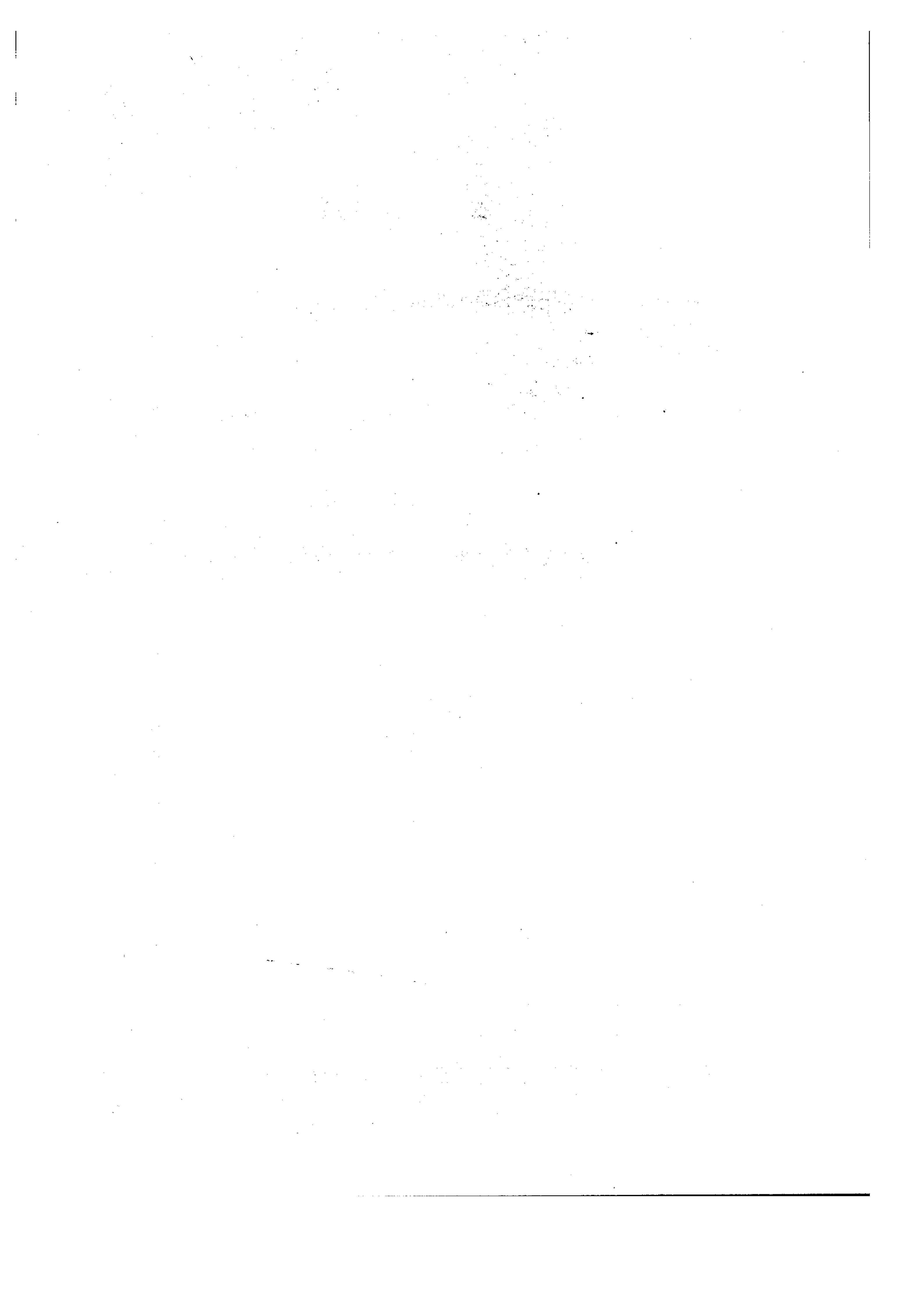
مايو ١٩٩٧م

محرم ١٤١٨هـ



الباب الأول

تجديدات فى التنمية البشرية



الفصل الأول

مبادئ التنمية البشرية بالتعليم

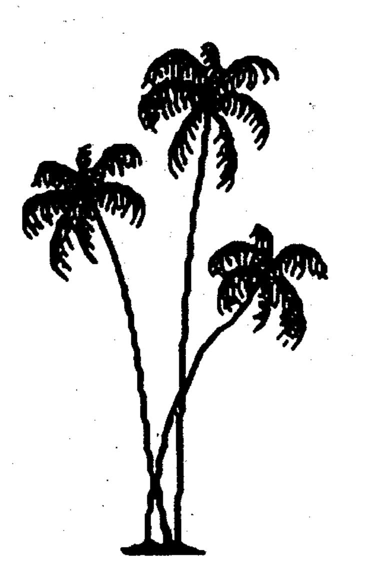
- ❖ مقدمة.
- ❖ التخطيط العلمى.
- ❖ تحليل الموقف الحاضر.
- ❖ متطلبات التخطيط التعليمى.
- ❖ الإحصاء التعليمى.
- ❖ المبانى المدرسية.
- ❖ المناهج والكتب والوسائل التعليمية.
- ❖ قياس كفاية المعلم.
- ❖ أساسيات التنمية البشرية.
- ❖ مبادئ فى التنمية البشرية.

ورقة عامة قاعدية عربية وعالمية

مقدمة

انتقل التعليم من مجرد خدمة تؤدى إلى عملية استثمار، له عائد مردود ومحسوب، وأصبحت وزارات التربية والتعليم العالى والبحث العلمى من وزارات الإنتاج، أكثر منها وزارات خدمات تؤدى.

والاستثمار فى التعليم أولا وأخيراً، هو استثمار فى البشر، أى فى الإنسان، فالتعليم يزود الفرد بالمعلومات والخبرات والمهارات والمفاهيم والقيم والاتجاهات، مما يجعله قادراً على تنمية نفسه كفرد وكشخصية إنسانية متكاملة الجوانب: العقلية، والروحية والجسمية والانفعالية، والاجتماعية والأخلاقية والجمالية، وأيضًا تنمية المجتمع بخدمته كقوى عاملة منتجة لخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، قريبة أو متوسطة أو بعيدة المدى.



وهذا هو ما نعنيه بالتنمية البشرية التى هى فى النهاية أساس نجاح أو تعويق أى تقدم.



التخطيط التعليمى

إن الهدف الرئيسى لتخطيط القوى العاملة، هو وضع إستراتيجية لتنمية المصادر البشرية تتمشى مع الخطوط العريضة لأهداف التنمية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ونبدأ بإيضاح مجال تخطيط القوى العاملة، فتخطيط القوى العاملة يشمل - كحد أدنى - تخطيط نظام التعليم، تخطيط التدريب داخل العمل، تعليم البالغين، تحليل الأجور والمرتبات وارتباطها باستخدام القوى العاملة، كما ينبغى أن يشمل أيضًا تحليل البطالة والعمالة القاصرة، والإجراءات المناسبة لخفض نسبتها.

وبعبارة أدق فإن هدف إستراتيجية تنمية القوى العاملة أو المصادر البشرية هو الوصول إلى توازن مثمر فى مجالات اختيار أهداف السياسة، وفيما يلى بعض مجالات الاختيار الهامة فى نظام الاقتصاد الموجه جزئيًّا :

١- فى جميع ميادين التعليم الرسمى. . . الاهتمام النسبى بالكيف مقابل الكم.

٢- فى التعليم الثانوى والعالى . . . الاهتمام بالعلوم والمواد الفنية مقابل القانون والآداب والعلوم الإنسانية.

٣- فى مجال تنمية المهارات . . . الاعتماد النسبى على التدريب قبل التوظف Pre-employment مقابل التدريب بعد التوظف In service أو التدريب على الشغلة.

٤- بالنسبة للحوافز . . . التدبير الواعى لسياسة الأجور والمرتبات مقابل الاعتماد على السوق.

٥- فى مجال الفلسفة العامة لتنمية المصادر البشرية . . . مراعاة رغبات الأفراد مقابل احتياجات الدولة.

والدول النامية حديثًا لا يمكنها الحصول على كل ما تريده مرة واحدة، وهى مضطرة لخوض عمليات اختيار صعبة، وينبغى أن تبنى اختيارها على أساس من الأولويات المحددة بعناية.



وقد يتخذ الاختيار بين الكم والكيف فى مجال التنمية التعليمية أشكالا مختلفة، ففى بعض الدول يكون من الضرورى الاختيار بين التعليم الابتدائى للجميع، أو مستوى عال من التعليم الثانوى والجامعى لعدد أقل من التلاميذ الأكفاء. وهناك دائمًا مجال للاختيار بين تعليم أعداد أكبر بواسطة مدرسين غير مؤهلين، كما أن هناك أيضًا اختيارًا بين المنهج الجيد الذى يتكلف كثيرًا ، والمنهج الضعيف قليل التكاليف. وعلى وجه العموم فإن الاتجاهات الاجتماعية والسياسية تؤيد الكم، فى حين تحتم ضرورة تحقيق النمو الاقتصادى السريع التركيز على الكيف، وذلك بالنسبة للقوى العاملة الماهرة المطلوبة لعملية التنمية.

والاختيار بين العلوم والمواد التكنولوجية، وبين القانون والآداب والعلوم الإنسانية فى التعليم الثانوى والجامعى، يعتبر مسألة صعبة بالنسبة لجميع الدول، ففى كثير من الدول النامية نجد نقصًا خطيرًا فى القوى العاملة الفنية، كما نجد أيضًا نقصًا شاملا فى المدرسين الأكفاء، والمديرين، والإداريين، وعلماء الاجتماع. كما أن هناك حاجة أيضًا للفنانين، والكتاب، والموسيقيين، والمؤرخين. والمسألة إلى حد ما هى اختيار بين نوعين من التعليم، أحدهما مرتفع التكاليف، والآخر قليل التكاليف، كما ذكرنا آنفًا . ولكن هناك عوامل أخرى هامة تتصل بقيم ومثل الدولة، فالاتجاهات الاجتماعية والسياسية تميل إلى تأكيد أهمية التعليم غيرالعلمى، على حين تتطلب الاعتبارات الاقتصادية تركيزًا أكبر على العلوم والتكنولوجيا.

وفى مجال تنمية المهارات الفنية، وخاصة على مستوى الحرفة، قد ترى الدولة أن تعهد بمسئولية التدريب لجهاز التعليم الرسمى، أو قد تحاول أن تنقل معظم هذا العبء إلى الهيئات التى تستفيد بهذه المهارات. وفى الواقع أن التدريب وإعادة التدريب عملية مستمرة طوال الحياة لتنمية المصادر البشرية، ومن ثم فإن الهيئات المستفيدة لابد أن تتحمل مسئولية بعض التدريب. أما من الناحية المثالية فإن دور المدارس وخاصة المستوى الثانوى، هو تخريج أفراد ذوى ثقافة عامة صالحين للتدريب. ولكن قد يكون من الواجب القيام ببعض التدريب قبل التوظف وذلك بواسطة المدارس أو مراكز التدريب، كما يمكن عمل الكثير عن طريق الأنواع المختلفة من البرامج التكميلية، وبرامج بعض الوقت لمن التحقوا بالعمل فعلا.



ومن البديهى أنـه يمكن الدفاع بقوة عن وجـهة نظر التـدريب على المهن الرئيسـية والمهن الفرعـية، قبل الالتحـاق بالعمل، وذلك فى مرحلة التـعليم العالى، ولكن يمكن أيضًا الـدفاع بنفس القوة عن اسـتمـرار التدريب وإعادة التـدريب عن طريق الجهود المشتـركة بين أصحاب الأعمال والاتحادات العـمالية، والهيئات التـعليمية. وفى هذا المجال فـإن مجـالات الاختيـار الواعى تكون أساسًا ذات طبـيعـة فنية، ولكنها تتأثر أيضًا تأثرًا كثيرًا بالاتجاهات الاجتمـاعية والسياسية، وعلى سبيل المثال فإن المنظمات العمالية فى بعض الدول لم تنظم برامج لتعليم العمال وتدريب القادة فحسب، بل تطالب بإلحاح بالتوسع في التعليم الرسمى.

لا يمكن لأية دولة حاليًا أن تعتمد تمامًا على السوق فى تقديم الحوافز للأفراد ليلتـحقـوا بأهم الأنشطة المطلوبة للتنمـيـة، ففى مـعظم الأحوال نجـد أن مراكـز ومكافآت المهندسين والعلماء، والمتخصصين الزراعـيين منخفضة جدًا. وفى جميع البلاد تقريبًا نجد أن مـرتبات المدرسين غيركافية، وأن مكافآت عـمال المهن الفرعية والفنيين أقل من أن تكفى لاجتذاب الأعداد المطلوبة. وهناك أسباب مختلفة تؤدى إلى نقص المهارات الـهامة من السـوق، وهذه الأسباب هى تفـضيل حـياة المدن، والتقاليد والعـوامل التاريخية المختلفة، ومن ثم يجب على جـميع الدول أن تتخذ إجراءات حازمة للتحكم فى توزيع القوى العاملة، وتتراوح هذه الإجراءات ما بين الإلزام المباشـر، إلى مختلف أنواع الحـوافز المالية. وبصـفة عامة فـإنه كلما زادت سرعة خطة التنمية، وجب أن يشتد حزم هذه الإجراءات.

وفى النهاية يأتى الاخـتيار الهام بين رغـبات الأفراد واحتيـاجات الدولة فى جميع مجالات تنمية القوى العاملة. فقـد يكون الهدف الرئيسى لإستراتيجية تنمية القـوى العاملة هو زيادة حـرية الفرد ومكـانته وقـيمـته، ولكن على الفـرد بعض الالتزامات بأن يساعد فى بناء الاقتصاد الذى يسـتطيع توفير مستويات الحياة اللائقة وحمـاية الحريات الأساسيـة. ومن ثم فإنه فى جمـيع المجتمـعات يجب أن يكون هناك توفيق، أو ربما إدماج لرغبات الدولة والأفراد. وستختلف درجة الإدماج تبعًا للمميزات السياسية والأيديولوجية للمجتمع.



وكما سبق أن بينا، فإن هدف إستراتيجية القوى العاملة، هو الوصول إلى التوازن الصحيح فى مجالات الاختيار الهامة هذه، وتتوقف طبيعة هذا التوازن على أهداف المجتمع، ومستوى نموه وقيادته. والدولة التى تفشل فى تحقيق توازن صائب سوف تخرج نوعًا من القوى العاملة الماهرة غير مطلوب، وسوف تستخدم استثماراتها فى النوع الخاطئ من التعليم، وسوف تسمح باستمرار النوع الخاطئ من الحوافز، وسوف تهتم أيضًا بالنوع الخاطئ من التدريب. وفى الواقع ليس هناك مجتمع يحقق توازنًا كاملا ولكن بعض المجتمعات تحقق توازنًا أفضل من غيرها، وحيث إن النظم الاقتصادية تتقدم، فإن القوى التى تعمل للوصول إلى توازن مثمر تتغير باستمرار، لذلك يجب أن تكون هناك عملية تعديل متتابع ومستمرة.

وسائل تخطيط القوى العاملة : كيف نخطط ؟

من المهم لوضع إستراتيجية لتنمية القوى العاملة فى دولة معينة، أن يجرى حصر منظم لمشاكل المصادر البشرية واحتياجاتها، ومثل هذا الحصر يكون أكثر شمولا من مجرد تقدير للقوى العاملة أو دراسة نظام التعليم الرسمى، إذ ينبغى أن يشمل هذا الحصر على الأقل تحليل العناصر التالية :

١ـ احتياجات القوى العاملة.

٢ـ نظام التعليم الرسمى.

٣ـ الهيئات التى تقوم بالتدريب داخل العمل، وتعليم الكبار.

٤ـ سياسة الأجور والحوافز واستخدام القوى العاملة الماهرة.

وقد تشمل أيضًا تقويم مشاكل تحسين الصحة والتغذية. وطبيعى أنها يجب أن تبنى على أساس تحليل الاتجاهات السكانية، وأن تنبع فعلا من الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للدولة.

وحصر الاحتياجات المستقبلة من القوى العاملة هو أكثر الخطوات صعوبة فى تقدير مشاكل تنمية المصادر البشرية. فإذا أمكن تحديد هذه الاحتياجات أصبح من الممكن وضع برامج لبناء معاهد التعليم والتدريب وتقدير التكاليف المطلوبة إذا تم تقدير صافى الاحتياجات من القوى العاملة، فإنه من الممكن بعد حساب المعدل



السنوى لترك قوة العمل بسبب الوفاة، أو التقاعد، أو الهجرة، أو غير ذلك من الأسباب خلال مدة الخطة، فإنه يمكن الوصول إلى إجمالى الاحتياجات، ومن ثم تصبح المشكلة الكبرى هى تقدير الاحتياجات المستقبلة من القوى العاملة، وإذا حللنا عملية تقدير احتياجات القوى العاملة إلى عناصرها، نجد أنها تشمل تحليلا شاملا للموقف الحاضر، وتقديراً للاحتياجات المستقبلة للأجل الطويل لمدة تتراوح بين عشر سنوات وعشرين سنة، وذلك باستخدام تحليل الموقف الحاضر أساساً للتقدير.

وسنناقش كلا من العنصرين فيما يلى بشىء من التفصيل.

تحليل الموقف الحاضر

إن تقدير احتياجات القوى العاملة الحالية وقصيرة الأجل، علاوة على كونه قاعدة أساسية للتقديرات طويلة الأجل، يبرز عدة مشكلات منهجية خطيرة، والأجل القصير يعتبر هنا فترة زمنية تتراوح بين سنة وثلاث سنوات، والعناصر الرئيسية هى ما يلى :

١ـ حصر للعمالة والاحتياجات قصيرة الأجل من القوى العاملة .

٢ـ تقويم عام للنظام التعليمى .

٣ـ بيان بالبرامج الحالية للتدريب على الشغلة «on - the - job» .

٤ـ تحليل موجز لسياسة الأجور والمرتبات والحوافز واستخدام القوى العاملة الماهرة.

حصر العمالة والاحتياجات قصيرة الأجل :

يبدأ تحليل الموقف الحاضر بدراسة الحقائق المتاحة عن عدد السكان، وحصر قوة العمل الحالية، وينبغى الحصول على المعدلات المحتملة أو الفعلية، لاشتراك الذكور والإناث كلما أمكن ذلك. ثم يجرى حصر العمالة والاحتياجات قصيرة الأجل لكل قطاع رئيسى من قطاعات الاقتصاد، وتشمل ـ كحد أدنى ـ قطاعات الزراعة والإنشاءات، والتعدين، والصناعة، والخدمات العامة، والنقل



والمواصلات، والتجارة، والتعليم، والخدمـات الحكومية (غير التعليم) ويمكن ـ إذا كان ذلك مناسبًا ـ اختيار القطاعات بدرجة أكبـر من التفصيل، بحيث تتبع التقسيم المستخدم فى نظام الحسابات القومية، أو خطة التنمية الاقتصادية.

وينبغى أن يجـرى داخل كل قطاع تقدير لإجمـالى العمالة، وكـذلك مدى تفشى البطالة والعمالة القاصرة. وبالإضافة إلى ذلك ينبغى تحليل العمالة إلى فئات العمالة الرئيسية، لكن يمكن تحديد الدرجـات المختلفة للقوى العاملة الماهرة. وفيما يلى الفئات التى وضعها بارنز Parnes لهيئة OECD :

الفئة أ : وتشمل جـميع الوظائف التى تتطلب عـادة تعليمًـا جامعـيًّا ، أو دراسة متقدمة بكلية المعلمين أو ما يعادلها.

الفئة ب : وتشمل الوظائف التى تتطلب دراسة لمدة سنتين أو ثلاث سنوات بعد المرحلة الثانوية أو ما يعادلها.

الفئة جـ : وتشمل الوظائف التى تتطلب عادة تعليمًا ثانويًا (فنيًّا أو عامًّا) أو ما يعادله.

وهناك فئـة رابعة وهى الفـئة «د» وتشمل جـميع الوظائف التى لم تشـملها الفـئات الثـلاث السابقـة. وقد جـمع بارنز parnes جـميع الوظائـف المبـينة فى التـصنيف القيـاسى الدولى للوظائف ISCO وعـددها ١٣٤٥ وظيـفـة ، فى هذه الفئات الأربعة.

ومن الطبيعى أن هناك صعوبات واضحة فى استعمال هذا الأسلوب أو غيره لتصنيف الوظائف، الذى يحاول أن يربط بين الوظائف والمؤهلات العلمية، فمثلا المؤهلات العلمـية للمهـندس، وعالم الطبيـعة، والمهندس الزراعى، أو الـطبيب، تعتبر واضحة بدرجة معقولة، ولكن الأمر ليس كذلك بالنسبة لمؤهلات المدرسين، ففى الدول المتـقدمة يقع مـدرسو المرحلة الابتـدائية فى الفئـتين (أ) أو (ب) حتى يكونوا قد تلقوا تعليمًا رسمـيًّا لمدة ١٤ ـ ١٦ سنة على الأقل، ولكن فى كثير من الدول النامية نجـد أن غالبية مـدرسى المرحلة الأولى، ربما لم يكونوا من الحاصلين على أكثـر من التعليم الابتدائى، وفى هذه الحـالة فإنهم يقعون فى الفـئة (د) ولا يظهرون فى فئات القوى العاملة الماهرة، وبالمثل فإن من الصعب تحديد الاحتياجات



من المديرين والفنيين معبرًا عنهـا بالمؤهلات التعليـمية. وفى الواقع، أن المستوى التعليمي للأفراد الذين يشغلون مجموعة كبيرة مختلفة من الوظائف العليا، يتوقف إلى حدٍّ ما على العرض المتاح من القوى العاملة المتعلمة. وفى الدول المتقدمة نسبيًا يستطيع أصحاب الأعمال أن يتمسكوا بمستويات أعلى من التعليم الرسمى، عن البلاد الأقل تقدمًا: ومن ثم فإنه عند حصر العمالة يستحسن التحقق من المستويات التعليمية الحاصلة عليها الفئات الرئيسية لقوة العمل. وإذا تعذر ذلك فيجب الاعتماد على حكم الخبرة.

وفى نطاق فئات الوظائف العليا الثلاث المذكورة بعاليه يجب تحديد تلك الوظائف التى تتطلب تدريبًا فنيًا سابقًا لشغل الوظيفة، وتلك التى تتطلب تعليمًا عامًا أكثر. ومن الضرورى فى الفئتين أ ، ب أن تقسم الفئات الوظيفية إلى أقسام فرعية لكى يمكن على الأقل تمييز وظائف المديرين والإداريين عن وظائف المتخصصين والعلميين والفنيين. وطبيعى أنه يفضل تقسيم أكثر تفصيلا إذا أمكن الحصول على المعلومات اللازمة.

متطلبات التخطيط التعليمى

لعله من مفاد القول أن التربية عملية لا تتم فى فراغ، ولا يمكن أن تعيش بمعزل عن مشكلات واحتياجات وتطلعات الأفراد والمجتمعات، وأنها قوة اجتماعية هائلة قادرة دائمًا على إحداث تغيرات بعيدة المدى فى البناء الحضارى للمجتمع، هذا فضلا عن كونها قوة اقتصادية كبرى باعتبارها استثمارًا لأعلى ما لدى الأمم من موارد، ألا وهى ثرواتها البشرية.

ويؤكد ذلك أن جميع مظاهر الحضارة الإنسانية عبر تاريخها القديم والحديث، إنما هى نتاج للفكر الخلاق، والعمل الجاد البناء للإنسان، الذى كانت جهوده محاولة مستمرة لإخضاع وتطويع قوى الطبيعة، واستثمار واستغلال مواردها لتحقيق رفاهيته الاقتصادية والاجتماعية. ولم يكن هذا كله ممكنًا إلا بفضل التربية بمختلف صورها وأشكالها التى كانت ستبقى أبدًا القوة الأساسية لحفظ التراث الحضارى ونقله من جيل إلى جيل، فضلا عن كونها القوة وراء التغيير والإضافة والتجديد والتحسين فى هذا التراث.



وقد بذل الإنسان طوال تاريخه المعروف كل جهد لتطوير عملية التربية، وما نشأةُ نظم التعليم الحديث إلا ثمرة لهذا الجهد الذى كان أيضًا محاولة لتطوير التربية لتلائم التغيرات الحضارية الحديثة التى وضع أسسها وحدد معالمها التقدم العلمى والتكنولوجى.

ويمكن القول أن كل جهد منظم، لتطوير التعليم وتحسينه، وجعله أكثر استجابة لمتطلبات المجتمعات، وتطلعات الأفراد، هو فى حقيقة أمره نوْع من التخطيط، تختلف درجة شموله أو تكامله أومداه تبعًا لنوع هذه الجهود أو شمولها أو مداها، إلا أن التخطيط للتعليم كما نتصوره الآن - وينطبق هذا على جميع الدول مهما اختلفت نظمها السياسية، وتباينت تراكيبها الاجتماعية وقيمها الثقافية - يهدف أولا : إلى ربط خطط أو برامج أو مشروعات التعليم بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن إطار شامل متكامل يستهدف فى النهاية رفع مستوى معيشة الفرد وتحسين نصيبه فى هذه الحياة من ناحية، وثانيًا: إلى تنمية المجتمع فى علاقاته ونظمه وقيمه من ناحية أخرى.

وغنى عن البيان أن الخصائص التى تتميز بها مجتمعاتنا الحديثة تحت تأثير التقدمات السريعة والمستمرة فى العلوم والتكنولوجيا، وما فرضته هذه التقدمات من تغيرات سريعة ومستمرة فى تراكيب المجتمع والوظائف ، أو فى العلاقات القائمة بين الأفراد بعضهم وبعض، أو فى علاقاتهم بالتنظيمات الحكومية والسياسية والاقتصادية القائمة، أو فى قيمهم السائدة، وأنماط تفكيرهم الموروثة. كل هذا أدى إلى ضرورة الاهتمام بالتخطيط للتربية كأسلوب وطريقة، حتى يمكن للتربية تحقيق أهدافها وتطوير المجتمع الذى تعيش فيه إلى الأفضل والأحسن دائمًا.

وإذا كان هذا المفهوم الجديد للتخطيط للتربية، يؤكد ضرورة ربط خطط التعليم بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن إطار خطة شاملة للوحدة القومية، فإن هذا يستلزم بالضرورة وجود عناصر أو متطلبات معينة، لم تكن تراها أو تعيها برامج أو خطط تنمية التعليم فى الماضى.



ومهما اختلفت أساليب أو مداخل وضع خطة التعليم، ومهما اختلفت الظروف المحيطة بوضع الخطة، فإننا نعتقد أن هناك حداً أدنى من هذه المتطلبات يمكن تعيينها فى النقاط الخمس التالية :

أولا: تحديد واقعى وموضوعى لخطط أو برامج أو مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، من حيث أهداف الإنتاج وقيمة الاستثمارات وحجم العمالة المطلوبة.

ثانيًا: دراسة شاملة لهيكل الوظائف فى شتى القطاعات الاقتصادية، بقصد التعرف على محتواه كمًا وكيفًا بطريقة تستهدف إحداث التغيرات الملائمة فيه أو التنبؤ بها، لمقابلة احتياجات التنمية فى هذه القطاعات.

ثالثًا: مسح دقيق للهيكل التعليمى القائم واتجاهات نموه كمًا وكيفًا، بقصد التعرف على طبيعة الأوضاع القائمة فيه، وإلقاء الضوء على التغيرات الواجب إدخالها فيه لربط التعليم بأهداف التنمية.

رابعًا: وضع الأسس والمبادئ التى تُبنى عليها المخططات التربوية السليمة، وتحديد أولوياتها ضمن برنامج زمنى محدد، على المدى القصير أو البعيد.

خامسًا: تحديد للمجالات أو الميادين التى يجب أن تتضمنها المخططات التربوية ، ودراسة المشكلات التى تعترض وضع وتنفيذ برامج التنمية التربوية فى هذه المجالات.

وسنتحدث فيما يلى بإيجاز عن كل متطلب من هذه المتطلبات :

أولا ـ تحديد أهداف خطط وبرامج ومشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية :

إذا اتفقنا على أن العملية التربوية لا يمكن أن تتم فى فراغ، ولابد لها أن تعمل فى مجتمع تتأثر به وتؤثر فيه.

وإذا سلمنا بأن الإنسان هو القوة الحقيقية القادرة على إحداث التغيير فى شكل وظروف هذا المجتمع.



وإذا آمنا بأن التربية هى إعدادٌ لأجيال مقبلة تشكل صنع مستقبل الأمة، وإذا افترضنا أن التخطيط للتعليم أسلوب للعمل التربوى، على المدى القصير والبعيد، يستهدف إحداث الملاءمة المستمرة بين نظام التعليم بكَمه وكيفه، واحتياجات المستقبل، فلابد من تصور واضح، وتقدير سليم لشكل وملامح هذا المستقبل بأبعاده الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، حتى يمكن إحداث تخطيط سليم لتنمية التعليم، يتفق مع احتياجات هذا المستقبل. ومن الطبيعى أن تحقيق هذا التصور لشكل المستقبل فى مجتمع ما يستلزم وضع مجموعة من البرامج والمشروعات الاقتصادية والاجتماعية، تتسم بالتكامل والشمول والتناسق ضمن إطار خطة شاملة للتنمية، تستهدف إحداث التغيير للوصول إلى هذه الصورة للمستقبل.

ورسم هذه الصورة للمستقبل، يتطلب ضرورة وضع مجموعة من الأهداف العامة تحدد الإطار العام لهذه الصورة مثل:

١- رفع المستوى المعيشى، أو زيادة الدخل القومى للفرد.

٢- رفع المستوى الثقافى والتعليمى لجميع أفراد الشعب.

٣- رفع المستوى الصحى لجميع المواطنين.

٤- بناء مجتمع ديمقراطى متحرر.

٥- تنمية جميع الموارد البشرية والقضاء على جميع مظاهر البطالة المقنعة والصريحة.

وفى ضوء هذه الأهداف العامة توضع مجموعة الأهداف الخاصة التى يجب تحديدها باعتبار أولوياتها وإمكانات تنفيذها، وتترجم هذه الأهداف الخاصة فى صورة برامج ومشروعات محددة تظهر فى صورة أرقام للإنتاج وتقديرات للاستثمارات، ومعدلات للإنتاجية، ونمو فى حجم العمالة، ومثل هذه الأهداف قد تكون :

١ - مضاعفة الدخل القومى خلال عدد محدود من السنوات.

٢ - زيادة رقعة الأرض المزروعة بمقدار معين.



٣ ـ التوسع فى الإنتاج الصناعى بمعدل محدد.

٤ ـ نمو الصادر بمقدار معين.

٥ ـ التوسع فى سياسة الإسكان المتوسط والشعبى.

٦ ـ محو الأمية بين الكبار فى مدى عشرين عامًا مثلا.

٧ ـ تعميم التعليم الإلزامى فى مدة يتفق عليها.

٨ ـ التوسع فى التعليم الثانوى والجامعى.

ومن الضرورى أن تكون جميع هذه البرامج والمشروعات الخاصة بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية، بين أيدى المسئولين عن تخطيط التعليم باعتبارها إحدى أساسيات متطلبات وضع الخطط التربوية، استنادًا إلى الرابطة الوثيقة التى تربط التعليم بعملية التنمية، وإلى أن تحقيق أهداف التنمية المطلوبة يتطلب توفير احتياجاتها من القوى العاملة المدربة والماهرة القادرة على تنفيذ البرامج والمشروعات الواردة فيها.

ولعل أهم قصور فى مخططات التعليم بالعالم العربى، هو إما عدم وجود متطلبات هذه المخططات من خطط أو برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية إطلاقًا، أو عدم استطاعة ترجمة هذه الخطط والبرامج إلى احتياجات من القوى العاملة المدربة على المستويات المختلفة لتكون أساسًا صلبًا لوضع مخططات التعليم. وفى كلا الحالين، فقد أدى هذا إلى نشوء عديد من المشكلات التربوية، لعل أهمها عدم قدرة أجهزة التربية والتعليم على خدمة اقتصاديات الدول العربية، وتمثل هذا بصفة أساسية فى عجز واضح فى القوى العاملة الفنية من مستوياتها المختلفة، وفائض كبير من فئات أخرى لم يعد المجتمع فى حاجة إليها. وقد أدى هذا فيما أدى ، إلى تأخر فى معدلات التنمية وعجز ميزانيات بعض الدول عن تمويل برامج التعليم نفسها.



ثانيًا ـ دراسة الهيكل الوظيفى القائم فى شتى القطاعات، واحتمالات تغيره فى المستقبل:

يقصد بالهيكل الوظيفى لقوة العمل فى أى قطاع أو نشاط اقتصادى، مجموع أفراد قوة العمل فى هذا القطاع أو النشاط، مقسمين إلى فئات وظيفية تبعًا لنوع المهن أو الوظائف أو الأعمال التى يقومون بها تبعًا لتدرج مسئولياتها ومستوى مهاراتها ودرجة التعليم والتدريب المكافئة لها.

ويختلف هيكل الوظائف فى كل قطاع أو نشاط اقتصادى وفقًا لطبيعة هذا القطاع أو النشاط، إلا أنه يمكن القول بصفة عامة أن التركيب الحالى يمكن تطبيقه فى جميع القطاعات:

١ ـ المديرون	Managers
٢ ـ المتخصصون	Experts and high professionals
٣ ـ الفنيون	Technicians
٤ ـ الفئات المساعدة	Co-ordinating staff
٥ ـ العمال المهرة	Skilled Labourers
٧ ـ العمال غير المهرة	Unskilled Labourers

ولسنا فى حاجة إلى أن نشير إلى أنه من الطبيعى حدوث تغيرات مستمرة فى التركيب الوظيفى، أو بمعنى أدق فى نسب توزيع القوى العاملة فى أى قطاع أو نشاط تبعًا لفئات هذا الهيكل. وتحدث هذه التغيرات أساسًا نتيجة لعامين هما :

(أ) تغير فى توزيع القوى العاملة بين قطاعات الاقتصاد ذات التراكيب الوظيفية المختلفة كأن يمتص قطاع الصناعة كثيرًا من القوى العاملة الفائضة فى قطاع الزراعة، أو أن يتسع قطاع الخدمات على حساب قطاعى الزراعة والصناعة.

(ب) تغير فى التركيب الوظيفى داخل القطاع أو النشاط الاقتصادى الواحد، مثل إحلال عمال متوسطى المهارة محل عمال غير مهرة، أو تعزيز قطاع الصناعة بمزيد من العلماء والإخصائيين والمهندسين، أو الاستعانة بعمال مهرة صناعيين فى قطاع الزراعة.



ومهما يكن من أمر فإن العاملين السابقين إنما يمثلان فى الواقع آثار تنفيذ برامج أو خطط أو مشروعات تنمية اقتصادية أو اجتماعية معينة، كما يمثلان فى ذات الوقت الاستجابة الحتمية لاستخدام العلم والتكنولوجيا فى الإنتاج الزراعى والصناعى الذى ظهرت آثاره فى صورة استنباط مصادر عديدة للطاقة، أو إدخال تحسينات جديدة فى وسائل الإنتاج، مثل تحويل الإنتاج الآلى إلى إنتاج أتوماتى، أو إحداث مقدمات فى أنماط الاستهلاك وغيرها من التغيرات العديدة التى أحدثها التطوير العلمى والتكنولوجى.

وقد أسفرت الدراسات التى أجريت عن التركيب الوظائفى فى بعض الدول العربية عن تخلف الهيكل الوظيفى القائم فى شتى القطاعات الاقتصادية عن الاحتياجات الحقيقية لهذه القطاعات، من قوى عاملة مدربة من المستويات المختلفة، مما يؤكد عدم ملاحقة الهيكل التعليمى القائم لمتطلبات التطور الاقتصادى والاجتماعى. فقد أثبتت الدراسات فى جمهورية مصر العربية مثلا ضخامة العجز القائم فى الفنيين والعمال المهرة ومتوسطى المهارة، ومدى الفائض الموجود فى خريجى بعض الكليات النظرية مثل خريجى كليات الآداب والحقوق والتجارة، والوضع فى بعض الدول العربية لا يختلف عنه فى جمهورية مصر العربية.

ومن ناحية أخرى فقد أثبتت هذه الدراسات الخاصة بالهيكل الوظيفى القائم وجود ظاهرة أخرى هامة بالنسبة للمخططات التربوية، وهى سوء التوزيع الجغرافى وقوة العمال الموجودة، أو استخدام فئات ذات تخصص معين فى غير تخصصها، أو فى غير مستوى كفاءتها، فقد تكون نسبة الأطباء إلى عدد السكان فى بلد ما مناسبة إلا أن تمركزهم فى المدن يؤدى إلى عجز فى هذه الفئة من القوى العاملة فى الريف، مما يؤثر على مستوى الرعاية الصحية فيه. ومن الواضح أن هذا يقتضى إعادة النظر فى توزيع الأطباء توزيعًا عادلا بين الريف والحضر. كما يحدث أن يعمل كثير من خريجى الآداب والحقوق فى أعمال كتابية بسيطة. أو تملأ وظائف الفنيين أو المهندسين التنفيذيين بمتخصصين مصممين على أعلى درجات من المهارة والتأهيل، فى الوقت الذى يتعطل فيه تنفيذ بعض المشروعات الهندسية بسبب الحاجة إلى هؤلاء المتخصصين الذين يعملون فى غير تخصصهم الحقيقى، أو فى أعمال لا تتناسب مع مستويات كفاءتهم وتأهيلهم.



ودرءًا لكل هذا، يلزم بصفة خاصة كأساس لمقابلة متطلبات المخططات التربوية فى الدول العربية، إجراء مسح علمى شامل للتركيب الوظيفى فى القطاعات الاقتصادية المختلفة، وإجراء التنبؤات الخاصة باحتمالات التغير المنتظر أو المطلوب فى هذا التركيب مستقبلا، حتى يمكن ربط مخططات التعليم ربطًا وثيقًا باحتياجات البلاد من قوى عاملة مدربة، وحتى يسهم التعليم إيجابيًا وبفعالية فى دفع عجلة التقدم والتطور بالبلاد.

ثالثًا - مسح الهيكل التعليمى القائم ودراسة اتجاهات نموه كمًا وكيفًا :

لعل من أهم مستلزمات المخططات التربوية الناجحة ، إجراء عملية مسح شامل وثيق للنظام التعليمى القائم، واتجاهات نموه فى السنوات الأخيرة بالنسبة لجميع مراحل التعليم. وتستهدف هذه الدراسة أو المسح إلقاء الضوء على أوجه القوة أو الضعف فى هذا النظام من حيث أهدافه وغاياته وطرقه وأساليبه، وخططه ومناهجه وإمكاناته، وغير ذلك من عوامل تؤثر فى نجاح أو فشل العملية التربوية، حتى تكون قاعدة انطلاق لوضع مخططات للتربية والتعليم تتميز بالواقعية والموضوعية والتوازن.

وتعنى هذه الدراسة أو المسح، تحليلا كميًا وكيفيًا (نوعيًا) للوضع التعليمى الراهن، واتجاهات نموه فى السنوات الأخيرة. ويتطلب إجراء مثل هذا التحليل عديدًا من البيانات الإحصائية التى تغطى مختلف أوجه النشاط التعليمى، والتى يجب أن تنسحب على عدد من السنين، يمكن معها اكتشاف أنماط النمو السائد فى كل مرحلة تعليمية.

ويمكن بغير صعوبة الاستدلال على طبيعة الهيكل التعليمى واتجاهات النمو فيه بعدد من المؤشرات التى تتسم بموضوعيتها، وسهولة قياسها، وإمكانية الاتفاق على معدلات لها على المستوى العربى والعالمى، ويمكن تقسيم هذه المؤشرات إلى مؤشرات خاصة بالكم، ومؤشرات للكيف، مع اعترافنا بخطورة الفصل بين الكم والكيف فى التعليم.



وتشمل مؤشرات الكم ما يلى :

١ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى كل مرحلة تعليمية، وتطور نسبة الموجودين منهم فى كل مرحلة إلى الموجودين فى المراحل الأخرى؛ فالنمو المطلق فى أعداد الطلاب والطالبات يشير إلى مدى التوسع الذى حدث فى مرحلة معينة من التعليم، وتطور نسب الطلاب فى كل مرحلة تعليمية يشير إلى مدى التوازن فى النمو بين مراحل التعليم المختلفة.

٢ ـ نمو أعداد الطلاب فى كل مرحلة تعليمية، مقاسًا إلى عدد السكان وفئات السن فى كل مرحلة تعليمية؛ فالنمو المطلق فى أعداد الطلاب والطالبات قد لا يكون له مغزى واضح، أو قد يكون مضللا إذا لم يُقس هذا النمو إلى النمو الحادث فى مجموع السكان، أو مجموع الأفراد فى سن كل مرحلة تعليمية.

٣ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى كل مرحلة تعليمية موزعين تبعًا للجنس، ومنسوبين أيضًا إلى مجموع السكان ومجموع الأفراد فى سن كل مرحلة تبعًا للجنس أيضًا.

٤ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى كل مرحلة تعليمية موزعين جغرافيًّا حسب المحافظات والألوية، وتطور نسبتهم للسكان وعدد الأفراد فى سن كل مرحلة فى كل محافظة أو لواء.

٥ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى الأنواع المختلفة للتعليم الفنى أو المهنى، منسوبين إلى نموهم فى التعليم العام، وذلك بالنسبة لكل مرحلة تعليمية، (مثلا نسبة الطلاب والطالبات بالتعليم الثانوى الفنى بالقياس إلى مجموع الطلاب والطالبات فى التعليم الثانوى العام، أو نسبة الطلاب والطالبات بالكليات والمعاهد العالية العلمية والتكنولوجية، إلى مجموع الطلاب والطالبات بالكليات والمعاهد النظرية).

٦ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى التعليم الأهلى أو الخاص، مقاسًا إلى نموهم فى التعليم الرسمى أو الحكومى.



أما مؤشرات الكيف فتشمل ما يلى :

١ - تطور نسبة ما يخص كل مدرس من طلاب وطالبات (Pupil Teacher Ratio) فى كل مرحلة تعليمية، وذلك بدراسة العلاقات القائمة بين نمو أعداد الطلاب وأعداد المدرسين الدائمين فى كل مرحلة تعليمية.

٢ - تطور مؤهلات المدرسين والعاملين فى مراحل التعليم المختلفة؛ نظراً للارتباط الوثيق بين مستوى الكفاءة والجودة فى التعليم، ومستوى مؤهلات وإعداد المدرسين.

٣ - تطور كثافة الشعبة أو سعة الفصل، ومدى قربها أو بعدها عن المعدلات العالمية المقبولة.

٤ - تطور نتائج الامتحانات العامة وامتحانات النقل، ونسب النجاح والرسوب، مع دراسة تقييمية لنظم الامتحانات ومدى استخدام السجلات والبطاقات المدرسية فى تقييم الطلاب فى أثناء حياتهم الدراسية.

٥ - الفاقد فى التعليم متمثلا فى عدم قدرة الطلاب أو الطالبات على إتمام دراستهم حتى نهاية المرحلة التعليمية، أو تكرر رسوبهم أو كثرة غيابهم فى أثناء الدراسة.

٦ - تطورتكلفة الطالب أو الفصل فى المراحل التعليمية المختلفة.

٧ - مدى كفاية المبانى المدرسية وتجهيزاتها، وتطور نسبة ما يخص كل طالب أو طالبة من مساحة المبانى المدرسية أو الملاعب.

٨ - تطور المنهج المدرسى فى كل مرحلة تعليمية، ومدى ملاءمته للتطورات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

٩ - مدى كفاءة الخريج فى كل مرحلة تعليمية فى العمل الذى يمارسه بعد التخرج ومدى استفادته فى أثناء العمل مما حصله فى أثناء الدراسة، وذلك بمتابعة الخريج فى مقر عمله ووظيفته.

هذا المسح الشامل لواقع التعليم واتجاهات النمو فيه من زاويتى الكم والكيف، لا شك سيعطى الأساس المتين الذى يمكن على ضوئه تحديد الأهداف،



ووضع الأسس والمبادئ التى تبنى عليها خطة التعليم. ولعله مما يفيد فى هذا المجال أن نشير إلى أهمية ترجمة البيانات التى حصل عليها فى هذا المسح فى صورة خرائط تربوية لكل محافظة أو لواء فى كل بلد عربى، يبين عليها مراكز المدارس بأنواعها المختلفة وحالة المبانى فى كل منها، وكثافة السكان فى كل منطقة، ونسب الطلاب إلى المدرسين فيها، وما إلى ذلك من بيانات بحيث يمكن للمسئولين عن وضع المخططات التربوية سهولة تبين نقاط الضعف أو القوة فى الخدمة التعليمية، وتحديد الأولويات الخاصة بالتعليم فى كل منطقة أو لواء أو محافظة.

رابعًا - وضع الأسس والمبادئ التى تبنى عليها المخططات التربوية وتحديد أولوياتها :

يدور الجدل فى الآونة الحاضرة حول منطلقين لوضع أسس المخططات التربوية :

المنطلق الأول : ينبع من مبدأ العلم للعلم، باعتبار أن العلم أو الثقافة هدف فى حد ذاته، وأن نشر الثقافة والعلم والتعليم كهدف أول سيحقق بطريقة غير مباشرة أهداف التنمية والتقدم.

والمنطلق الثانى : يحمل مبدأ العلم للمجتمع، وعليه فأى مخطط تربوى يجب أن يهدف أولا إلى خدمة المجتمع عن طريق إمداد القطاعات الاقتصادية بحاجاتها الحقيقية من قوى عاملة مدربة قادرة على إحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويؤكد المنادون بهذا المبدأ، أن المرحلة الاقتصادية التى تمر بها الدول النامية تحتم الأخذ بهذا المبدأ نظرًا لعدم قدرتها على الصرف على التوسع فى التعليم باعتباره هدفًا فى حد ذاته، ونظرًا لحاجتها الشديدة فى الفئات الفنية والمهنية العاملة، ونظرًا للمشكلات التى نشأت عن التوسع غير المخطط للتعليم فى ضوء اعتبارات التنمية.

وقد أدى كل هذا فى رأيهم إلى تأكيد النظرة إلى التعليم باعتباره نوعًا من الاستثمار، وأداة من أدوات الإنتاج عليها أن تحقق أقصى عائد اجتماعى ممكن بأقل تكلفة ممكنة.



وبالرغم من أن كلا من المنطلقين له حججه السليمة التى تؤيد وجهة نظره، فنحن نرى أن كليهما يجب أن يؤخذ فى الاعتبار عند وضع المخططات التربوية، فالتعليم حق إنسانى فى الوقت الذى هو أداة لخدمة المجتمع. والتعليم سلعة استهلاكية يشتريها الفرد، أو تقدمها له الدولة لخدمة أغراضه وتحقيق تكامله وسعادته، وهو أيضًا سلعة إنتاجية تستهدف زيادة الإنتاج ورفع معدلات الإنتاجية والارتفاع بمستوى المعيشة.

ومهما كانت الأحوال ومهما اختلفت مراكز الانطلاق، فإننا نجد أن تحديد الأسس والمبادئ والأولويات لوضع المخططات التربوية، يجب أن ينبع من الدراسة التحليلية الشاملة لواقع التعليم، والصورة التى نستهدفها لتصور هذا التعليم فى المستقبل ضمن إطار التصور الكامل لشكل المجتمع فى المستقبل. وبالرغم من الفروق فى الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية بين البلاد العربية، وبالرغم من أن تصوراتنا لمستقبل المجتمع العربى قد تختلف أيضًا بين بلد وآخر، فإننا نؤمن بأن هناك أساسًا ومبادئ عريضة مشتركة يمكن الاهتداء بها فى وضع المخططات التربوية للدول العربية.

ويمكن تحديد هذه الأسس والمبادئ فى النقاط التالية :

١ ـ إعطاء قدر من التعليم الأساسى لجميع الأطفال لا تقل مدته عن ست سنوات فى أقرب وقت ممكن وفق برنامج زمنى تبعًا لإمكانات وظروف الدولة.

٢ ـ عدالة فى توزيع الخدمة التعليمية بين الذكور والبنات، ويتطلب هذا الاهتمام الشديد بتعليم البنت.

٣ ـ عدالة فى التوزيع الجغرافى للخدمة التعليمية، بحيث يتساوى حظ كل فتى وفتاة فى فرص التعليم مهما اختلف مكان إقامته.

٤ ـ التكافؤ فى فرص التعليم الثانوى والعالى، فلا تقف أى ظروف اقتصادية أو اجتماعية حائلا أمام أى فرد يرغب الوصول إلى مستوى التعليم الذى يتناسب مع إمكاناته وقدراته.

٥ ـ الاهتمام بالتعليم الفنى والمهنى وخصوصًا التعليم الصناعى، وإحداث التوازن فى النمو بينه وبين التعليم العام.



٦ ـ العناية بتدريس العلوم وزيادة نصيبها فى منهج المدرسة الابتدائية والثانوية، بحيث يتم أقصى تلاؤم ممكن بين المنهج المدرسى ، والمتطلبات التى تفرضها التطورات الاقتصادية والثقافية والحضارية الجديدة.

٧ ـ الاهتمام بالكيف فى التعليم وتحسين جودته، عن طريق العناية بإعداد المعلم وزيادة كفاءته، بالتدريب والتأهيل وتحسين نسبة ما يخص كل مدرس من تلاميذ، والعناية بالمبانى المدرسية وتجهيزاتها وإنقاص سعة الفصول، وما إلى ذلك من مؤشرات لجودة التعليم.

٨ ـ تطوير هيكل التعليم أو إعادة بنائه، بحيث يتم الترابط والتناسق بينه وبين الهيكل الوظيفى واحتمالات تغيره فى المستقبل، مما يؤدى بالتعليم لأن يصبح قوة حقيقية وأداة فعالة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٩ ـ العناية بالتوجيه المهنى والتربوى وجعله أساسًا لتوجيه وإرشاد الطلاب والطالبات نحو أنواع التعليم المختلفة التى تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، مما يزيد من سعادة الفرد، فى الوقت الذى يقوم فيه بالإشارة إلى أنواع المهن والوظائف والمهارات التى تشتد حاجة المجتمع إليها.

خامسًا ـ تحديد المجالات أو الميادين التى يجب أن تتضمنها المخططات التربوية ودراسة المشكلات التى تعترض الوضع وتنفيذ البرامج فيها :

إن أى مخططات تربوية سليمة، يجب أن تأخذ فى الاعتبار العديد من المجالات أو الميادين التى يتضمنها وضع هذه المخططات، ودراسة المشكلات التى تعترض برامج تحسين وتنمية العملية التربوية فى هذه المجالات ، وسنتكلم فيما يلى عن بعض الميادين والمجالات التى يجب أن تتطرق إليها المخططات التربوية :



الإحصاء التعليمى

إن من متطلبات المخططات التربوية السليمة، استنادها على الإحصائيات الشاملة، ودراسة الاحتياجات القومية والإقليمية والمحلية، لإعادة توزيع الخدمات التعليمية بما يتفق مع التطور الاقتصادى القومى والإقليمى والمحلى. ويستلزم ذلك تقرير الإحصاءات الدورية اللازمة وشمولها للبيانات الضرورية لاحتياجات المخططات التربوية، مع توحيد الأسس التى تجرى بها الإحصاءات، كتوحيد التعاريف وقواعد التصنيف وطريقة النشر ومواعيده.

ويلزم للمخططات التربوية أساس إحصائى سليم عن المواطنين من ذوى الأعمار المدرسية، ونسبة المقيدين بمختلف أنواع ومراحل التعليم، ونسبة التردد والانتظام، والنسبة المئوية للذين ينتهون من دراساتهم، والذين ينتهون من كل صف سنوياً. ومن المهم أيضًا تحديد الأعداد المطلوبة من الطلاب والخريجين فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه فى الحاضر والمدى القريب والبعيد، وما يلزم لمواجهة النمو الحتمى أو التوسع، أو الحذف والإضافة فى الخدمات التعليمية.

ولهذا يلزم الاتصال بالأجهزة الإحصائية فى الوزارات والهيئات الأخرى، لتسهيل وتنفيذ ما يطلب من استفاءات أو جمع بيانات أو بحوث إحصائية لازمة للجهاز التخطيطى القائم على وضع المخططات التربوية.

وهناك جانب هام فى الإحصاء، وهو متعلق بالتمويل، إذ لابد من أن تتضمن الإحصاءات التعليمية تكاليف التعليم بالنسبة للدخل القومى، والمصادر العامة للتمويل (مركزية أو محلية، حكومية أو أهلية)، ومصروفات التعليم بالنسبة للمصروفات العامة، وتكاليف التعليم بالنسبة لدخل الفرد، وتوزيع تكاليف التعليم بين مصروفات تسييره، والتمويل برأس المال والتكاليف الخاصة بكل مرحلة تعليمية، وكل نوع من أنواع التعليم، مع مقارنة كل هذا بالمعدلات العالمية، والدول المشابهة للدول العربية فى دور نموها.

ولابد من اعتبار الوحدة الإحصائية بالجهاز التخطيطى للتعليم هى الجهاز الفنى الذى يقوم بعمل التقديرات والتنبؤات عن المستقبل، وهو الجهاز الذى يؤخذ بتقديراته وتنبوءاته فى التقارير الرسمية للمخططات التعليمية فى المدى القصير



والمدى الطويل، وإن تقديرات المستقبل يدخل فى حسابها تغيرات واحتمالات ليس من السهل لغير الفنيين معالجتها على الوجه السليم.

ومن مهام الجهاز الإحصائى أيضًا عمل البحوث الإحصائية والتقارير الإحصائية التى تحتاجها أجهزة التخطيط، وتعتمد هذه البحوث على الخامات الإحصائية التى ينتجها الجهاز الإحصائى المحلى، وتكون هذه البحوث على نوعين:

النوع الأول: وهو ما تحتاجه إدارة خاصة أو هيئة معينة بصفة نوعية مثل مشروع حصر الوسائل التعليمية السمعية والبصرية الموجودة فى مرحلة أو نوع من أنواع التعليم، تمهيدًا لتزويدها بالمعدلات اللازمة، أو مشروع حصر الكتب التعليمية بإحدى المناطق تمهيدًا لإعادة النظر فى سياسة الكتاب المدرسى فى هذه المنطقة، أو مشروع لدراسة وعلاج ظاهرة تكرار الرسوب بين الطلاب فى إحدى أو كل مراحل التعليم.

النوع الثانى: وهو ما يحتاجه الجهاز التخطيطى ككل، مثل مشروع دراسة عدالة توزيع الخدمات التعليمية حسب احتياجات السكان والبيئة والموارد المحلية، ومشروع لدراسة العرض والطلب من القوى البشرية المتعلمة والمدربة. ولا شك أن الجهاز الإحصائى المشارك فى وضع المخططات التربوية لا يستطيع مواجهة التطورات الاقتصادية والاجتماعية المقبلة، والتعرف على ميادين الاستثمار وطبيعتها وحاجاتها من القوى العاملة، ومستويات الكفاية الفنية لكل منها فى القطاعات المختلفة، حتى تستطيع التربية تعديل برامجها ومناهجها، وإعداد وتوجيه وتدريب القوى البشرية اللازمة لمواجهة هذه التطورات فى الزمن والمكان المناسب.

ولابد للمخططات التربوية السليمة من توافر إحصائيات أساسية عن معدل الزيادة فى الدخل القومى، وعدد السكان والتركيب السكانى ومعدل الإنتاجية، والزيادة فى العمال، حتى يتمشى النظام التعليمى مع الأسس المادية والبشرية القائمة.

وباعتبار أن التعليم لم يعد خدمة اجتماعية فقط، ولكنه أصبح أيضًا أحد ميادين الاستثمار ذات العائد. يرفع من كفاية الفرد ويعاون على زيادة الإنتاج



العام، فإن إحصاءات التمويل من الأهمية بمكان، سواء كان تمويل الدولة، أو اشتراكات الأهالى أو الشركات، أو التطوع الشعبى للعمل فى بناء المدارس مثلا، أو الأهالى بدفع تبرعات للتعليم ومشروعاته الحديثة، أو إمكان تحصيل مصروفات مدرسية من أسر الطلاب الموسرين أو إمكان تسهيل منح القروض للسلطات المحلية لمواجهة التوسع التعليمى فى هذه المناطق.

وهناك مشكلة يشترك فى حلها المتخصص التعليمى، وخبير التمويل التعليمى، وهى أن دراسة الإحصاءات المتعلقة بتمويل التعليم لا تنحصر فى زيادة الأموال التى تخصص للتعليم فحسب، بل إنها تتضمن كذلك حسن استخدام هذه الأموال بأفضل درجة من الفاعلية والإنتاجية مع تجنب الإسراف فى بعض الخدمات التعليمية. وتفيد البحوث الإحصائية والتمويلية فى تخفيض الضياع والوصول إلى أقصى حد ممكن من الاقتصاد فى نفقات التعليم.

ومن مستلزمات الإحصاءات التعليمية السليمة، توحيد مصادر الإحصاءات منعًا لما يحدث فى بلادنا من التضارب والتفاوت والتكرار بين الإحصاءات التى تصدرها مختلف الأجهزة. ولعل فى وجود جهاز إحصائى مركزى يتبعه فروع إقليمية ومحلية فى مختلف الوزارات والهيئات والمحافظات والألوية، الإجابة على حل مشكلة الإحصاءات وتفاوتها وظهور مفارقات بينها.

المبانى المدرسية

من المعروف أن المبانى التعليمية ترهق ميزانية التعليم، وأنه يمكن تجنب الإسراف فى عمليات المبانى المدرسية بمعونة الفنيين فى تبسيط المبانى بما يلائم البيئات المختلفة، والمستوى الاجتماعى بها. وينطبق نفس المبدأ على التجهيزات والأثاث المدرسى.

ومن اللازم تحديد الأموال اللازمة للمبانى المدرسية، والمصاريف الاستثمارية فى هذه المبانى مع استخدام طريقة المقاييس الثابتة (تكاليف البناء الواحد أو الفصل الواحد . . . إلخ) .

ومن أساسيات مقابلة متطلبات المخططات التربوية فى مجال الأبنية التعليمية، ضرورة دراسة احتياجات الجامعات والمعاهد العالية، ومراكز التدريب



المهنى والتلمذة الصناعيــة والمدارس بمختلف أنواعها ومراحلها إلى المبانى التـعليمية عن طريق الإحصــاء الشامل للأبنية الموجودة فى الموقف الراهن (جـديدة ـ قديمة ـ مملوكة للدولة ـ مملولة لأشخـاص ـ مستأجرة ـ آيلة للسقــوط ـ ناقصة المرافق . . . إلخ) بالتعـاون مع الجهاز الإحصـائى، وذلك فى ضوء الإحصاء الشـامل لأعداد الطلاب فى الحـاضر، وما ينـتظر أن يكونوا عليه فى السنوات المـقبلة، وما يـقابل ذلك من نمو حتمى وتوسعات فى الأبنية القائمة أو إنشاء أقسام وأبنية جديدة.

ويلى ذلك تخطيط شامل للأبنية التعليميـة بدراسة الإحصاءات دراسة دقيقة للوصول منها إلى تحديد احـتياجات البلاد إلى الأبنية التعليمـية لكل فرع ومرحلة من مـراحل التعلـيم، ثم مدارسـة هذه الاحـتيـاجات مع المخـتـصين بالإحصـاء والتمـويل، ويمكن بذلك فى النهاية الوصـول إلى مشروع تخطيطى شـامل للأبنية التعليمية، ينفذ على مدى عدد معين من السنوات وفق احتياجات البلاد وإمكاناتها الاقتصادية. كـما يراعى فى ذلك تقدير التكاليف المالية الضرورية اللازمـة للتنفيذ بالاشتـراك مع المختصين بالتمـويل، وتحليل الإمكانات الموجودة من حيث عـملية البناء والمواد اللازمـة والفنيون بالدراسـة، مع المعنيين والاستـعانة بمعاهـد وكليات الهندسة المعمارية وأبحاث البناء إن وجدت.

ويلزم دراسة التـخفيف بقـدر الإمكان على الدولة فى تحمل أعـباء تكاليف الأبنية ، ودراسة وتحديد مصادر تمويل المبـانى، وتوزيع الأعباء المالية بنسب متوازنة على السلطات المحلية والمركزية مع مـراعاة تخفيض المصروفات الثـانوية والاقتصاد والبسـاطة فى الأبنية الـتعليمـية بالقـدر الذى لا يؤثر على المسـتوى التعلـيمى أو الصحى المطلوب.

ومن الضرورى تحقيق المطـالب العاجلة لتمويل المبانى التعليـمية بمدارسة أى الطرق الصـالحة لذلك كلهـا أو بعضـها مثل الـقروض المحلية للأبنيـة، وتشـجيع الأهالى على بناء المـعاهد والمدارس ومـراكـز التـدريب المهنى، ودراسـة أسـاليب هذا التشـجيع، وتكليف بعض المؤسسات للقـيام بعمليات البناء، مع قـيام الدولة بتسـديد نفقـات البناء بأرباح معـقولة بأقـساط سنوية، لا تتـجاوز كثـيرًا نفـقات الاستئجار القائمة حاليًا . ويمكن النظـر بصورة جدية فى مبدأ إنشاء مصانع الأبنية



الجاهزة فى الدول العربية، إسراعًا لبرامج تنفيذ الأبنية التعليمية لما ثبت من توفيرها للوقت والجـهد والمال، ونشرها بـحيث توجد فى كـل محافظة أو مـديرية أو لواء لاستكفاء كل منطقة لمبانيها التعليمية إقليميًا .

إن المخططات السليـمة للمـبانى التـعليمـية، لابد من أن تـتعرض لـدراسة الوسائل الفنية للأبنية التعليمية كـوضع توجيهات لتصميم المبانى على أسس تربوية واجتماعـية وصحية، بحيـث تتفق والمستوى الاجتمـاعى، وبحيث تراعى العوامل الجوية والبيئية والحالة الاقـتصادية فى البناء واسـتخدام الخامات المحليـة، وبحيث يؤخذ فى الاعتبار طرق التدريس، وبحيث تكون الأبنية التعليمية قابلة للتوسع فى المستقبل، ويمكن تعديلها وفق الاحتياجات المقبلة.

ويلزم وضع أسس تنظيم الهيئـات التى يستد إليها تصميم المبانى التـعليمية، بحيث تتوافر فيها الخبرة اللازمة لذلك، بحـيث تتعاون فيها جهود المهندس المصمم والمنفذ والفنان والاقتصادى وخبير الصحة المدرسية.

كما يلزم دراسة إنشاء مؤسسة مـستقلة تختص بالإنشاءات التعليمية، ويمكن تطبيق نفس الدراسة على مبـدأ إنشاء مؤسسة مستقلة تقوم على عـمل التجهيزات التعليمية والأثاث المدرسى فى كل الدول العربية.

وفى النهاية يمكـن الوصول إلى نماذج متـعددة من التصـميمـات فى الأبنية التعليـمية، بالاشتـراك مع الجهات المعنية،يكون أسـاسها تبسـيط المبانى التعليـمية وتقنينها، ووضع التصميمات النموذجية المتنوعـة لبيئات مختلفة (زراعية ـ تجارية ـ صناعيـة ـ صحراوية . . إلخ)، مع وضـع شروط محـددة لاختيـار مواقع البناء، بحيث يتوافـر فيها انخفـاض سعر الأرض، ومتاسبة الموقع، وسـهولة المواصلات وملاءمة الموقع لسـير الدراسة، والبعد عن الضوضـاء الشديدة، ومحطات السكك الحـديدية، ومجـارى الميـاه الخطرة، والروائح الكريهـة والمحـاجر والغـابات. . . ومناسبة المساحة لوجود حديقة وملعب، وسهولة جفاف الأرض وسهولة الصرف، وتوافر موارد المياه.

ويلزم وضع توجيهات للمؤسسات والجمـعيات التعاونية، وأجهزة البناء التى تقوم بإنشاء المدن والأحياء الجديدة، وأن يراعى عند التـخطيط تخصيص مساحات منذ البداية لكل نوع من أنواع التعليم ينشأ فى هذه المواقع.



ولاستكمال مخططات المبانى التعليمية، لابد من إيجاد وسائل المتابعة والتطوير للمبانى التعليمية والصيانة، وذلك بالعمل على تقويم الأبنية التعليمية، ومتابعة مشروعات التنفيذ طبقًا للبرامج الزمنية الموضوعة عن طريق أجهزة التفتيش الفنى والإدارى، بالوسائل التى يتفق عليها بقصد دوام تطوير المبانى التعليمية عن طريق تكليف هيئات حكومية وأهلية مختصة، وعمل مسابقات للحصول على أفضل التصميمات فى الأبنية التعليمية، وتشجيع المعارض لعرض النماذج فى الأبنية التعليمية والتصميمات المختلفة، وتحسين نشر المطبوعات فى شئون الأبنية التعليمية متناولة أهم الدراسات والتوجيهات على شكل كتيبات وكتالوجات.

ومن المفضل الاتصال بالهيئات الخارجية والدولية المعنية مثل منظمة اليونسكو، والاتصال عن طريق المؤتمرات الدولية والإقليمية بقصد تبادل الخبرات والمعلومات والمعونات الدولية الفنية والمالية فيما يختص بالمبانى التعليمية.

المناهج والكتب والوسائل التعليمية

كثيرًا ما تتعرض التقارير التعليمية والبحوث التربوية للأعداد التى تم تخرجها من مختلف مراحل التعليم وأنواعه، وكذلك الأعداد المطلوبة من الخريجين على مدى سنوات مقبلة، ولكنها قليلا ما تشير إلى نوعية التعليم أو تبدى اهتمامًا بالكيف، وهى لا تتعرض بالضرورة للتفاصيل الهامة المتعلقة بتحقيق الكيف فى التعليم عن طريق المناهج أو الكتب المدرسية أو الوسائل التعليمية.

ولهذا نرى أنه لابد من النظر بطريقة تقدمية جريئة إلى المناهج الدراسية على جميع المستويات بحيث تقابل المناهج المتطلبات الآتية :

١ ـ احتياجات التراث الثقافى والحضاري ليس فقط عن طريق أن المنهج يقوم بحفظ هذا التراث الثقافى، وإنما يضيف عن طريق الابتكار والإبداع. وبذلك يكون المنهج وسيلة لحفظ التراث الثقافى والإضافة إليه فى الوقت نفسه.

٢ ـ مقابلة استعدادات وقدرات واتجاهات وتطلعات الإنسان الفرد، وتشجيعه على استخدام قدراته واستعداداته إلى أقصى ما يمكن، وتشجيع العمل الفردى المستقل والبحث الدائب.



٣ ـ مقابلة احتياجات المواطنة الصالحة، وتدعيم القيم الوطنية والعربية.

٤ ـ مقابلة التغير المتلاحق فى العلم والتكنولوجيا وعلوم الذرة والأجهزة الأتوماتية حتى يلاحق التعليم العصر الذى نعيش فيه.

ومن الأهمية بمكان فى وضع المناهج الجديدة أو تعديل المناهج الحالية، أن يتم ذلك فى ضوء تقارير ميدانية ومتابعة واقعية للتطبيق الفعلى لهذه المناهج فى السنوات الأخيرة، حتى تكون ملاحظات الموجهين ، ومستشارى المواد، والمتابعين والمعنيين بشئون التعليم، موضع نظر ونقطة بداية فى عمل المناهج الجديدة.

وتنسحب نفس الملاحظة السابقة على المستهلك، أى المؤسسة أو المنظمة، أو الهيئة أو المصلحة التى يعمل فيها أى خريج، إذ لابد من تلقى ملاحظات وتقارير واقتراحات جميع الهيئات التى يعمل فيها الخريجون على مختلف مستوياتهم، ومدى استخدامهم فى عملهم للمعلومات والمهارات والخبرات والقيم والاتجاهات التى درسوها فى المرحلة، أو نوع التعليم الذى مارسوه، وبذلك يعاد النظر فى المناهج لتكون أكثر ملاءمة ومرونة ، لمقابلة احتياجات المستهلك الذى يعمل لديه الخريج، ولهذا لابد من إنشاء أقسام لمتابعة الخريجين فى أماكن أعمالهم بعد تخرجهم لمدة كافية، ويأتى بعد ذلك السؤال: من يقوم بتعديل ووضع المناهج؟ والإجابة عليه هى أنه لابد من اشتراك المدرس فى الميدان، بجانب الموجه أو الموجه الأول أو عميد التوجيه المختص، وذلك بالاشتراك مع المتخصصين فى المناهج ، وخبير المادة الدراسية، ورجال الأعمال بالسوق، وذوى الخبرة الطويلة فى التعليم، حتى تكون المناهج شاملة ومتكاملة وعلى أساس ديمقراطى.

ويحسن أيضًا تجريب المناهج الجديدة على عدد محدود من المدارس لمدة عام على الأقل، لإثبات صلاحيتها وتعديلها فى ضوء تدريسها قبل تعميمها، كما يلزم أيضًا عدم تعديل المناهج فى كل مرة إلا بعد استقرارها لعدد من السنوات حتى لا تحدث هزات تعليمية متكررة.

ويلزم متابعة المناهج بعد وضعها، وإحداث المرونة الكافية بها، مع اعتبار المناهج خبرات متكاملة، تؤدى إلى تنمية جوانب شخصية الفرد المتعلم، من جسمية وروحية وأخلاقية وعقلية واجتماعية ومهنية... إلخ.



والمنهج الصالح لابد من أن يتـوافر فيه تحقيق الأغـراض الثقافية والنفـعية، والتدريبية:

(أ) فالغـرض الثقافى يقصـد به إضافة معلومـات وخبرات جديدة للرصـيد التعليمى للفرد المتعلم.

(ب) أما الغرض النفعى فـيتمثل فى مدى استخدام المتعلم وتطبـيقه لما تعلمه من خبرات تعليمية فى أثناء دراسته فى مهنته مستقبلا وحياته الشخصية.

(جـ) الغرض التدريبى، وهو يظهر فى تعليم الفـرد الطريقة العلمية فى أثناء دراسته للعلوم أو تعليم الأمـانة والموضوعية فى أثناء القيام بالتـجارب العملية، أو تعلم المواظبة على المواعيد فى أثناء إعداده فى كلية التـربية، ليكون معلمًا لا يتأخر عن مواعيد حصصه أو محاضراته لطلابه.

والمنهج الصالح المرن، لا مندوحة من أن يقـابل احتياجات البيـئة المختلفة، فمناهج المدارس والمعاهد ومـراكز التدريب المهني فى البيئات السـاحلية، غيرها فى البيئات الصحراوية، وهذه تختلف عن مناهج البيئة الزراعية أو الصناعية.

أما الكتـاب المدرسى، فالمبدأ الأساسى فـيه فى المجتمع العـربى الذى يأخذ بأسباب العدالة الاجتماعية، هو أن الثقافة والعلم متمثلة فى الكتب المدرسية، لابد من أن تتاح مجانًا للجميع، بحيث لا يتكلف أى طالب مصروفات يدفعها، وتثقل كاهله فى الكتب المدرسية على مختلف مراحل التعليم وأنواعه ومستوياته. ويحسن هنا النظر فى قيام مـؤسسة عامة مـستقلة متخـصصة فى الكتب التعليمـية، تتولى الإعلان عن هـذه الكتب، وفحص نتـائج المسابقـات بين المؤلفين، بتشكيـل لجان الفحـص المحايدة، وإعطاء المؤلفين مكافـآت مجـزية، بحيث فى النهـاية لا يكون الكتاب سلعة تجارية، مع إخراج الكتب فى صورة جذابة مشوقة، وإصدار أكثر من مرجع فى كل مادة، حـتى يكون الكتاب المدرسى وسيلة لتحـرير الفكر الإنسانى، ولا يكون الطالب أسيرًا للمرجع الواحد.

ولابد أيضًـا من تجـريب الكتـاب المدرسى لمدة عـام على الأقل على عـدد محدود من المدارس، وتعديله إذا لزم الأمر فى ضوء تدريسـه، قبل تعميمه بصورة واسعة على جماهير التلاميذ والطلاب.



ويحسن وضع برنامج زمنى مسبق للكتب المدرسية، تتم فيه جميع الخطوات اللازمة منذ الإعلان عن الكتاب، حتى يصل إلى أيدى التلاميذ والطلاب مع بداية العام الدراسى بوقت كاف. ومن الضرورى القيام بعملية مسح شاملة فى مدارسنا وجامعاتنا للوسائل التعليمية، ومعرفة المقننات اللازمة منها بالنسبة لكل فصل، أو مدرسة، أو كلية من كل نوع من أنواع الوسائل التعليمية، من أجهزة للعرض، وأفلام متحركة، أو ثابتة، ومعدات ونماذج وعينات وشرائح ورسوم بيانية... إلخ، وعمل برنامج زمنى لإنتاج الوسائل التعليمية، وتوزيعها، وتدريب العاملين على استخدامها، وتشغيل أجهزة الوسائل التعليمية، ونشر حركة الوسائل والاهتمام بها فى المدارس والكليات، على اعتبار أنها تعين المدرس ولا تغنى عنه.

ولعل فى إنشاء مؤسسة ذات كيان مستقل، تقوم بإنتاج نماذج من الوسائل التعليمية تعطى لمصانع تقوم على إنتاج هذه الوسائل بكميات وفيرة، مما يوفر على الدول العربية العملات الصعبة، لعل فى ذلك حلا لمشكلة إمداد مدارسنا ومعاهدنا بما يكفيها من الوسائل التعليمية التى توسع وتعمق وترسخ عملية التعليم.

ويحق النظر فى مقابلة الاتجاهات الدولية الجديدة فى التعليم، فى صورة التعليم المبرمج باستخدام الآلية فى التعليم، والتسجيلات الصوتية توفيرًا للوقت والجهد فى العملية التعليمية.

قياس كفاية المعلم

إن أى تفكير تخطيطى، وبرنامج تنفيذى سليم لإعداد المعلمين وتدريبهم، لابد من أن يتناول التحليل الوظيفى لهيئات التدريس الحالية بصفة عامة، سواء كانت فى الجامعات، أو المعاهد العالية، أو المرحلة الثانوية أو الإعدادية أو الابتدائية أو مراكز التدريب المهنى فى القطاع الرسمى أو العام، وفى القطاع الخاص.

ويلى ذلك مباشرة تحديد الصفات والخصائص والاتجاهات والقدرات التى تقابل هذا التحليل الوظيفى.



وكيفيــة اختيار المعلم من الأهمية بمكان فى مــرحلة الإعداد، بحيث تكشف وسائل الاختيار عن توفير بعض الصفات فيه، أو على الأقل وجود استعدادات لها فى مخــتلف المعاهد والكــليات، التى تعد مــعلمين ومعلــمات وأعضــاء لهيــئات التدريس.

ويتناول التخطيط السليم لإعداد المعلمين، وسائل تنمــية هذه الاستعدادات، بحيث تصبح صفات ثابتة فى شخصية المعلم فى أثناء فترة الإعداد وأثناء الخدمة.

كما يتناول منهج الدراسة والمواد الثقافية والمواد المهنية التى تدرس فيه، ونسبة كل منها إلى الأخــرى، والحد الأدنى الثــقافى اللازم توافره فى كــل معلم فى كل مرحلة، وطرق التــدريس السائدة، والوسائل المعــينة من سمعيــة وبصرية، وألوان النشاط الاجتمــاعى والثقافى والرياضى، وحياة الطلاب الاجتماعــية فى أثناء فترة الإعداد، واتصالاتها بالبيئة، والامتحانات، ووسائل التقدم فى أثناء فترة الإعداد.

كمــا يتناول التخطيــط أيضًا معلم المعــلم، والتحليل الوظيــفى لهذه الفــئة، وتحديد الصــفات والخصائص والاتجــاهات التى تقابل التحلــيل الوظيفى، وكيفــية الارتفاع بمستوى معلم المعلم.

كما أن التخطيط السليم لإعداد المعلمين والمعلمات ، لابد من أن يتناول فيما يتناوله مــدة الإعــداد، ومكانة ومــدة التــدريب العــملى، والتــقدم بــالتوصيــات والتشريعات اللازمة فيما يخص نظم الإعداد وكيفية توحيد مصادر إعداد المعلم.

ومن الضرورى تتبع عينات من المعلمين المتــخرجين فى معاهد وكليات ودور إعداد المعلمين فى مــيادين عملهم، بطريقــة الملاحظة الميدانية المباشــرة، واستطلاع رأى رؤسائهم ومدى تعاونهم، وتتبع نشاطهم الثقافى والعلمى.

ودراسة مــوضوع إدارة كليات ومــعاهد ودور إعداد المعلمين، ونوع القــيادة السائدة فيهــا من الأهمية بمكان للارتفــاع بمستــوى الكفــاية الإنتاجيــة فيها. ولسنا فى حاجــة إلى التأكــيد بأن المناخ الديمقــراطى السمح، من ألزم الأمــور فى إعداد المعلم.



وإذا كـان من الممكن التحكم فى مستويات المعلمين عن طريق إعدادهم، فيمكن أيضًا استكمال هذا الإعداد وهم فى الخدمة، عن طريق برامج التدريب الوظيفى، وإعداد هذه البرامج التدريبية المختلفة من تزويد وتأهيل واستكمال تأهيل. . . . إلخ، مما يشمل الإجابة عن الأسئلة التالية :

(أ) متى وأين يدرب المعلم فى الخدمة ؟

(ب) ما هى وسائل التدريب ونوع البرامج التدريبية ؟

(جـ) كيفية تخطيط هذه البرامج وتنفيذها من حيث محتواها ومدتها ومستوى كفاية الهيئة المشرفة على تنفيذ هذه البرامج ؟

(د) ما هى الهيئات التى تقوم بعمليات التدريب ؟

(هـ) تقويم أثر العمليات التدريبية فى هيئات التدريس، وتحديد الوسائل التى يمكن أن تستخدم فى فترة التقويم.

والمستهدف فى النهاية، هوتعزيز مستويات هيئات التدريس بالمؤهلات اللازم توافرها، مع تصحيح الأوضاع السائدة، والارتفاع ببعض المستويات القائمة إلى المستوى المطلوب، واستمرار النمو المهنى للمعلم، عن طريق البعثات والمنح، والمؤتمرات الإقليمية والخارجية، والمجلات والبحوث. . . إلخ.

وعن التخطيط لإعداد المعلمين والمعلمات، لابد من رسم سياسة القبول بمعاهد وكليات ودور إعداد المعلمين والمعلمات فى ضوء الاحتياجات الفعلية للتعليم، بدراسة البيانات الإحصائية الخاصة باحتياجات المحافظات والمديريات والألوية المختلفة، من المعلمين بقصد تحديد أعداد المقبولين، مع ملاحظة تحقيق مبدأ الاكتفاء الذاتى، والاستقرار العائلى لأسر المعلمين، وبدء تعيين المعلم فى مناطق الريف على قدر الإمكان.

ويستلزم الأمر القيام بالدراسات المقارنة فى نظم إعداد المعلمين وتدريبهم، فى البلاد الأخرى، واقتباس ما يصلح منها لنظمنا، وإجراء الدراسات لاكتشاف هل النظام التتابعى فى إعداد المعلم (الدراسة الفنية تتم فى السنوات الأولى، والدراسات التربوية فى السنوات الأخيرة)، أو النظام التكاملى فى إعداد المعلم



(الدراسات التربوية تتمشى جنبًا إلى جنب منذ أول عام مع الدراسات الفنية)، أفضل من الآخر أو أنهما مطلوبان معًا .

ومن اللازم قياس كفاية المعلم بطريقة موضوعية وبناءً على البحوث القائمة فى هذا الميدان. وقد أمكن وضع تدريج مئوى يشابه «الترمومتر»، يمكن به قياس سمات المعلم الناجح. وهذا التدرج مكون من مائة درجة تتناول الصفات الشخصية، والصفات المهنية، والصفات المتعلقة بالديمقراطية للمعلم الصالح، على افتراض أن كل صفة تتساوى فى درجتها مع أى صفة أخرى. وهذه محاولة جريئة فى هذا الاتجاه، فيها يجيب المعلم بنفسه عن كل صفة بنعم أو لا، ويقارن النتيجة العددية بتقويم الرئيس المباشر للمعلم نفسه، لمعرفة درجة تمشى تقويم المعلم لنفسه، بتقويم رئيس العمل لنفس هذا المعلم.

والصفات الشخصية: هى : نظيف ـ ذو مظهر حسن ـ بشوش ـ ذو قامة معتدلة ـ صحيح البدن ـ ذو صوت جذاب ـ واثق من نفسه ـ موضع اعتماد الغير ـ ذو حيوية ونشاط ـ متزن الانفعالات ـ يضبط نفسه ـ قادر على التكيف ـ اجتماعى ـ واقعى ـ متعاون ـ منظم ـ رياضى ـ رقيق دون لين ـ حازم دون قسوة ـ صبور ـ صريح ـ يستمر فى أداء العمل حتى ينتهى منه ـ موضوعى (علمى فى تفكيره ـ لا يؤمن بالتطير ـ جرىء فى الحق ـ لا يكسر القانون ـ محب للفن ـ محب للطبيعة.

والصفات المتعلقة بالديمقراطية هى: ذو نظرة شاملة ـ متطور ومتجدد ومتفتح ـ مؤمن بكرامة الفرد كفرد ـ تشجيع حرية الرأى والمناقشة ـ تقبل الآراء المعارضة لرأيه قادر على الانتقال من الكلام إلى العمل ـ تقبل حكم الأغلبية ـ مؤمن بالمساواة ـ مؤمن بالإخاء ـ متواضع ـ لا يحتقر العمل اليدوى ـ مؤمن ومشجع للامركزية ـ عادل ولا يحابى ـ مؤمن بوجود الخالق ـ متسامح دينيًا ـ مرن ـ متمتع بالاستقرار المادى.

والصفات المهنية هى: متمكن من مادة الدراسة ـ متمكن من توصيل المعلومات والخبرات والمهارات والقيم ـ فاهم للتاريخ القومى ـ فاهم للبيئة والمجتمع المحيط ـ مشقف ثقافة جنسية ـ على مستوى معتدل من الذكاء ـ فاهم للأغراض



العامـة من التدريس ـ فاهم للأغراض الخـاصة لما يدرسه ـ متـفهم لطبيعـة المتعلم وميوله واستعداداته ـ مهتم بالفروق الفردية ـ مهتم بمشكلات التلاميذ ـ يثير حوافز التـلاميـذ وميـولهم ـ يلائم بين المادة ومسـتـوى الطلاب ـ يلائم بين المادة والزمن المخـصص ـ يشـرك التلامـيـذ فى الدروس ـ يشـجع التـلاميـذ على العـمل فى مجموعات ـ متمكن من طـرق التدريس ـ متنوع الأساليب ـ فاهم لطرق التعليم ـ مؤمن بأن التربية ليست عملية حفظ معلومات فقط ـ مؤمن بأن التربية نشاط وخبرة وإنتاج ـ يقوم بدور القـيادة فى مدرسته ـ يذهب فى رحلات مع تلاميـذه ـ يسهم خلال عمله فى خـدمة البيئة ـ يـستغل إمكانات البيئـة ـ له فلسفة تعليمـيـة ـ ينفذ السياسـة التعليمية الموضوعـة ـ يعد دروسه قبل تدريسها ـ يعـرف أكثر من الدرس يستخدم الأسئلة فى دروسه .

ويمكن عمل مقياس مُناظر ، يصلح للتعليم الجامعى والعالى.

أساسيات التنمية البشرية

يقصد بالتنمـية البشرية فى مؤسـساتنا التعليمـية كالجامعـات والمعاهد العليا والكليات ومراكز إعداد الفنيين، رسم مشـروعات لمزيد من العناية بالعملية التربوية والفنية والتعليمية، واستثمـار الجهود فيها إلى أقصى حد، على أن يكون التخطيط محـققًا لأهداف الجمـهورية متـمشيًا مع التطور المنـشود، مشتـملا على خطوات التنفـيذ، مبنيًّـا على الواقع وفى حدود الإمكانات مـدعومًـا بالإحصـاء والنماذج والأمثلة، وعـلاج المشكلات بحلول واقعية مـلائمة للإمكانات ومسايرة لمـقومات المجتمع وأهدافه.

ولا يقصد بالتخطيط للتعليم العالى والتنمية البشرية كتابة مقالات فى بحوث فلسفـية بحـتة، أو الاقتـصار على عـرض أهداف أو نقد للمـسائل القـائمة دون تشخيص مقرون بالحلول العملية الواقعية مع التطلع إلى مستقبل أفضل.

ولقد صاحبت النهضة الحديثة فى جمهورية مصر العربية، حركة نشر التعليم العالى، التى ما لبثـت أن غزت البلاد فى صورة جامعات ومـعاهد عليا، وكليات ومراكز لإعـداد الفنيين، وبعثات للخارج وبعـثات للإشراف المشتـرك، وأصبحت



الآمال معلقة على أن التعليم العـالى سيكون أداة فعالة فى إصلاح البلاد، وأنه بما يبثـه فى نفوس المتعلمين من العلم والمعـرفة والمهارة، سيـؤدى إلى تنويرهم بحيث يجعلهم قادرين على النهـوض بشئونهم وشئون مجتـمعهـم، على أنه لا يفوتنا أن نؤكـد أن الملاحظات ما لبـثت أن وجهت إلى هذا التـعليم، وأدرك الكثيـرون من المسئولين والمصلحين أنه بـصورته الحالية لم يتمكن من أن يحـقق الأهداف المعقودة عليه فى النهضـة الحاضرة، فهو من جـهة لا يفيد سكان البلاد فـائدة ملموسة فى شئون معـاشهم واحتياجاتهم ومـشكلاتهم، كما أنه من جهة أخرى كـان مصطبغًا بالصبغة النظرية المجردة، ومن جهة ثالثة كان يتصف بالانعزال عن المجتمع، وكان من البـديهى أن اتجهت الأفكـار إلى إيجاد نوع التـعليم العـالى الذى يلائم حيـاة البلاد، ويؤدى رسـالة النهوض والرقى والإصـلاح فيهـا، ليوفر الإنتـاج والعدالة الاجتماعية والتنوير والتقدم خصوصًا، لأن قوانين التعليم تتيح حق كل مواطن فى العلم بقدر ما يـتحمل استعـداده ومواهبه. إن العلم طريق تعزيز الحـرية الإنسانية وتكريمها، كذلك فـإن العلم هو الطاقة القادرة على تجديد شـباب العمل الوطنى، وإضافة أفكار جديدة إليه كل يوم، وعناصر قـائدة جديدة فى ميادينه المختلفة، بما يؤدى إلى تنمية بشرية حقيقية.

والإجابة الوافية على نوع التعليم الذى نريده، ليتـمشى مع نهضتنا الحاضرة تتمثل فى أن رسالة التـعليم العالى، تتركز فى إعداد مواطن عربى مـتحرر متكامل الشخـصية، وتوفـير طاقات بشـرية وفكرية قوية واعيـة بناءة، تؤمن بالله والوطن والإنسانية، وتعمل فى قوة وتماسك على تدعيم بناء مجتمع الكفاية والعدل المتحرر من الاستغلال والإقطاع، يهدف إلى إسعاد الشـعب على أسس العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص إسهامًا فى عالم يسوده السلام والعدالة.

وإن إعداد الطلبة والطالبات والمبـعوثين للحياة العلمية فى مـجتمعنا المتطور، يستـلزم استمـرار تطوير الجامـعات والمعـاهد والكليات، ومـراكز إعـداد الفنيين، والبعثات، وتوجيه نشاطها نحـو الإنتاج، واحترام العمل اليدوى، وتقوية الروابط بينها وبين البيئة ومشكلات وتطلعات المجتمع التقدمى.



وقد أثبتت التجارب فى كثير من دول العالم أن التقدم والتغير الاجتماعى مهما توافرت له الإمكانيات الاقتصادية والمادية، فإنه لا يمكن أن يتم بشكل من الأشكال دون تغيير مصاحب فى نفوس المتفعين بالإصلاح والتطور، فالإصلاح يتم أولا فى العقول حتى يصبح تلقائياً، وبمعنى آخر إننا إذا زودنا القرى والمدن بالكهرباء، وبنينا المنازل الصحية لجميع السكان، وأقمنا الكبارى والسدود، ونشرنا الجمعيات التعاونية بينهم، فإن ذلك كله يضيع سدى إذا لم يصاحبه فهم وتعليم، وتدريب وممارسة لهذه الأشياء الجديدة، بقصد إكساب الأفراد المهارات الضرورية، والمفاهيم والاتجاهات السليمة، فى كيفية حسن استخدام تلك الإمكانات، فالمسألة فى واقع الأمر تدور حول الهدف من التعليم العالى، وقوة التعليم والطاقة الكامنة فيه، حتى تتكون العقيدة أو الإيمان، ويحدث التغيير فى النفوس، وتتربى إرادة الإصلاح المنشودة.

وتشير أحدث البحوث فى التعليم العالى فى كثير من دول العالم إلى أنه عملية تفاعل مستمر بين الفرد المتعلم وبيئته المادية والاجتماعية، وأن التعليم العالى الحق، هو الذى يكون وثيق الصلة بحياة السكان ومشكلاتهم، وحاجاتهم وآمالهم، وأن الهدف الأول للتعليم العالى، هو تطوير المجتمع والنهوض به إلى مستوى تكنولوجى واقتصادى، وصحى واجتماعى وثقافى أفضل، وعلى هذا يتحدد أسلوب التعليم العالى فيكون عن طريق التعليم بالعمل والنشاط والإنتاج والبناء، ومواجهة المشكلات اليومية والبعيدة المدى مواجهة صريحة، أى بالخبرة الواقعية المباشرة.

وتؤكد أحدث الأبحاث أنه أيضًا، لا مكان الآن للتعليم النظرى الشكلى المنعزل عن الحياة ومشكلاتها، وأن الطاقة الكامنة فى التعليم العالى لو استخدمت إلى أقصى حدودها، فإنها قادرة على إحداث ثورة وتغيير اجتماعى ملحوظ نحو التقدم والرفاهية، ويستدعى ذلك أن يُبنَى التعليم العالى على الدراسة المقرونة بالعمل والنشاط والإنتاج، والتطلع إلى مستقبل أفضل، وبذلك تنمو نزعة الإصلاح بين المتعلمين أنفسهم. وبغير التغيير الذى ينبع من الداخل، لا يكون للتقدم والإصلاح صدى فى النفوس، وقد قال عمر: «إن السماء لا تمطر ذهبًا ولا فضة» وجاء فى القرآن الكريم: ﴿إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم﴾.



وبمعنى آخر، أصبح للتعليم العالى مفهوم جديد، يتمشى مع احتياجات المجتمع الشورى الحديث، وانتقل الميزان من جعل الفرد مركزًا للعملية التعليمية وهدفًا لها، إلى جعل الجماعة والتراث الاجتماعى، والنهوض به مركزًا وهدفًا لها. فغاية الجماعة هى تحقيق التقدم الاجتماعى،ومعنى هذا التقدم فى المجتمع الديمقراطى التعاونى الذى نعيش فى غماره، هو زيادة الموارد المادية والفكرية وتحسين النظم الاجتماعية، بحيث تؤدى جميعها إلى إرضاء حاجات الفرد. ومثل هذا التقدم الاجتماعى لا يكون إلا نتيجة للنشاط الجمعى الذى يقوم به الأفراد، ومن ثم فكفاية الفرد فى القيام بهذا النشاط الجمعى، هى الغاية من التعليم العالى، فلم تعد العملية التعليمية فى عصرنا الحاضر عملية «إكساب الجسم والروح أقصى ما يستطيعان بلوغه من الكمال»، أو «تحقيق السعادة عن طريق الفضيلة الخالصة»، أو «تحقيق العقل السليم فى الجسم السليم»، أو «تحقيق فردية الإنسان»، كما نادى بذلك مفكرون قدماء، وإنما أصبح للتعليم معنى جديد، فهو عملية ترمى إلى تكييف الفرد لبيئته الطبيعية والعقلية والخلقية، وهى «جهد مقصود يرمى إلى تحقيق استمرار الخبرات المشتركة والنهوض بها»، وهى «تنظيم خبرات الفرد وإكسابها قيمة اجتماعية عن طريق زيادة كفايته كفرد»، وهى «مجموع الجهود التى بواسطتها تغرس جماعةٌ ما أغراضها وقدراتها المكتسبة، بقصد ضمان استمرار وجودها وتحقيق نموها فى ظل مبادئ الاشتراكية». فالهدف فى التعليم العالى، هو التغيير والتطوير الاجتماعى، ولكى يكون التغيير مؤديًا إلى تقدم، ينبغى أن تهتم الجامعات والمعاهد العالية والكليات، ومراكز إعداد الفنيين فى الريف والحضر، بزيادة استغلال الموارد الطبيعية، وتحسين العلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع، ولا يتأتى هذا إلا بوضع الخطط والجهد المقصود، والربط بين الأسباب والنتائج. وعلى هذا فالجامعات والمعاهد العالية والكليات، ومراكز إعداد الفنيين، والبعثات الداخلية والخارجية فى ظل مجتمعنا الجديد، لا تقتصر وظيفتها على نشر التراث الاجتماعى والثقافى العربى فحسب، بل تساعد المتعلمين والأهالى على نقده ومعرفة المشكلات التى تعترضه، ومعرفة أوجه حل تلك المشكلات، فالنقد رسالة تقتضى أمانة القول، والبعد عن الغرض الشخصى، ويقتضى قيام الجامعات والمعاهد العالية والكليات، ومراكز إعداد الفنيين والبعثات ببناء المجتمع وتوجيهه



وإصلاحه، أن يستند ذلك كله على ثقافة ودراسة وتحضير واعتماد على حقائق، تستخلص منها مقترحات تصلح أساسًا للتنفيذ.

وبناء على ما تقدم نجد أنه من الضرورى أن تنبثق مناهج المؤسسات والجامعات والمعاهد العالية، ومراكز التدريب المهنى القائمة بالبلاد، وبرامجها وخططها، سواء أكانت مراكز للتدريب المهنى الزراعى والتجارى والصناعى، أم كليات للتربية ومعاهد لإعداد المعلمين، أم المراكز الاجتماعية، أو الوحدات المجمعة، أو مراكز لتنمية المجتمع، أو الوحدات الزراعية، أو المعاهد العليا الزراعية، أو التجارية، أو الصناعية أو كليات الزراعة، أو للهندسة أو للطب، أو الآداب أو الحقوق، أو مراكز العبادة، أو مراكز الإرشاد والتثقيف الزراعى والصحى، أن تنبثق البرامج والخطط والمناهج الخاصة بهذه المدارس والجامعات والمعاهد العالية والكليات، ومراكز التدريب المهنى والمؤسسات، من تشخيص علمى شامل لمشكلات المجتمع فى جمهورية مصر العربية . صحية كانت أو ثقافية أو اجتماعية. . إلخ.

وتتمثل تلك المشاكل فيما يلى :

الناحية الاقتصادية :

فمن الناحية الاقتصادية مثلا ليس مما يتمشى مع نهضتنا المتوثبة أن يكون متوسط الدخل السنوى للفرد حوالى ٦٢٠ دولارًا فى عام ١٩٩٥، وقد أجمع الخبراء فى الداخل والخارج، كما أجمعت مناقشات وتوصيات المؤتمرات، على أن الجمهورية العربية فى مسيس الحاجة إلى زيادة الإنتاج والادخار، ولا يمكن للتعليم العالى أن يقف بمعزل عن تلك المشكلة فيمكن لكل جامعة أو مؤسسة أو معهد عال، أومركز للتدريب المهنى، أن يلحق بها مزرعة نموذجية، أو ورشة صناعية يديرها الطلاب والأهالى الكبار بأنفسهم، أو بوساطة جمعية تعاونية، وتجرى فيها التجارب على أفضل طرق الزراعة وأساليب التكنولوجيا الحديثة، بحيث يقاس نجاحها بمدى انتشار ما تصل إليه من نتائج بين السكان، ويستدعى ذلك أن يدعى السكان بانتظام ليقارنوا بين طرقهم البدائية أو البسيطة، وبين الطرق الحديثة، ويمكن تطبيق نفس هذا المبدأ على شتى مناشط المجتمع، من بناء منزل، أو دق طلمبة،



أو إصلاح أرض بور، أو تحسين الاقتصاديات المنزلية، أى كل الاحتياجات الهندسية والتجارية والزراعية والتأمين والميكنة وتحسين الخدمة البريدية. . . إلخ.

الناحية الاجتماعية:

ومن الناحية الاجتماعية يمكن للمؤسسات والجامعات والمعاهد العالية القائمة فى البلاد، أن تقوم بدور كبير فى حل مشكلة خطيرة، هى مشكلة تزايد السكان. ففى الوقت الذى زادت فيه مساحة الأراضى فى مصر فى الـ ٧٠ سنة الماضية إلى الخمس، وزادت كمية المحاصيل الزراعية إلى الثلث، نجد أن الزيادة فى السكان بلغت ثلاثة أمثالها، إذ إن الزيادة السنوية السكانية تقارب مليون وثلث مليون نسمة. وبرقى المستوى الصحى نتيجة لمشروعات الرعاية الصحية والترفيهية، ستقل قطعًا نسبة الوفيات، وبذلك يزداد السكان بنسبة أكثر، ولا سيما فى الريف حيث تكثر نسبة النسل عنها فى المدينة، فعلى المؤسسات والجامعات والمعاهد، أن تنشر بين السكان الوعى بهذه المشكلة وضرورة الوصول إلى حلول لها، مثل مشروعات مضاعفة الدخل القومى فى السنوات العشر المقبلة، أو الهجرة للوادى الجديد أو لمنطقة السد العالى، أو رفع سن الزواج أو تنظيم النسل. . . إلخ.

كما يمكن للجامعات والمعاهد والمؤسسات، أن تقوم بدور حيوى فى مكافحة الخزعبلات والترهات والعادات الدخيلة على الدين والمجتمع، التى لها سيطرة على عقول السكان، وتعمل على تعويق نمو المجتمع وتقدمه، كالخوف من العين الشريرة، ووضع الأحجبة والتمائم، وممارسة الزار، والإيمان بالبخت والتطير، وزيارة الأضرحة والمقابر، والعلاج لدى حلاقين والإحجام بين المرضى عن الذهاب إلى المستشفيات إلا عند اشتداد المرض. . إلخ. ومن الطبيعى أن جميع التقاليد فى جمهورية مصر العربية تحتاج إلى دراسات تاريخية لإرجاعها لجذورها الحضارية العميقة، مع العمل على تثبيت ما يفيد نمو المجتمع، ومحاربة ما يعوق تقدمه.

ومن الأهمية بمكان إحياء تاريخ مصر وتراثها العربى المجيد، بحيث يستمد السكان وصانعو الحضارات القديمة قوة من تاريخهم المجيد، تعينهم على مواجهة المشكلات الحاضرة، والتطلع إلى مستقبل أفضل، وليس ذلك ببعيد علينا، وأمامنا أمثلة لدول نجحت فى ذلك، مثل الدنمارك، فانتقالها إلى دول متفوقة ذات مستوى



رفيع من المعيشـة، يرجع أول ما يرجع إلى تعليمها الشعـبى والعالى، والذى يسير على أساس تعاونى. وقد اعتمدت فى نجاحها على إحياء الشعور الوطنى، والتراث القومى، وتنمية عـقلية وإرادة الإصلاح بين السكان، وتثقيفـهم وتهذيبهم، وإثارة الرغبة فى نفوس الفتيان للاهتمام بمشـاكل الحياة الرئيسية، والتزود بالمعرفة، وحب العمل المنتـج، وتتوثق فى هذه المؤسسـات عرى الصداقـة بين الشبـاب وقادتهم، فيعيشون معًا، ويتناقشون فى شتى أمور الحياة.

وقد ضربت جزيرة بورتوريـكو، مثلا فى التقدم عن طريق تعليمـها الشعبى والعالى، فـقد شعـرت الدولة أن عهد النهـضة الذى أرست خطوطه بدقـة، يبقى ناقصًا ما لم يُعد أفراد الشعب إعدادًا كاملا شـاملا لتحمل مسئوليات بناء أنفسهم، ولذا أنشأوا المعاهد الشعبـية بغية تثقيف السكان وتبصيرهم بواجبـاتهم وحقوقهم، لتنفيذ مشاريع التـعمير وتنمية الموارد والإصلاحات الاجـتماعية، وذلك عن طريق إشراك السكان إشراكًا فعليًّا فى حل المشاكل التى تواجـههم، بعد التعرف الصحيح عليها بمساعدة المتخصصين الزراعيين والاجتماعيين والصحيين، ثم يوزع القادة على عدد من القرى والمدن، ويتناول مجال عـملهم الشئون الثقافية والتعـاونية والصحية والاجتماعية. فيعقدون الاجتماعات ويبحثون مع الأهالى بحثًا ديمقراطيًّا فى الحلول المناسبة لما يعترض مجتمعهم من مشكلات واحتياجات.

التعاونيات :

ويمكن للمؤسسـات والجامعات والمعاهد ومراكـز التدريب المهنى، أن تشجع التعاون كوسيلة لبنـاء مجتمع سليم الأركان، وخصوصًا بعد أن أصـبحت السياسة العليا لجمهورية مصر العربية مـتبلورة فى المجتمع الديمقراطى والتعاونى، ولا سبيل لتعليم التعـاون وممارسة أساليبه كنظام اقتصـادى، يحقق المساواة، ويمنع الوسطاء، ويعطى العائد على قدر مشاركة المساهم فى النشاط التعاونى، إلا بأن ينشئ السكان جمعـيات تعاونية، إنتـاجية أو استهـلاكية أو تسويقيـة أو للتسليف أو للإسكان، وبذلك يتدربون فعلا على مزايا وإمكانات التعاون، ويحسون بالنواحى الاجتماعية التى يقوم عـليها التـعاون، من مـساواة، وأخذ وعطاء، وديمقـراطية، وإحـساس بالانتـماء، ولنتذكـر أن تقدم البـلاد الإسكندنافيـة وإنجلترا ، يرجع إلى مـا أمكن



للتعاون والحركة التعاونية أن تحدثه من زيادة فى الإنتاج، ويستدعى أخذنا بالتعاون كنظام اقتصادى واجتماعى تقوم عليه نهضة مجتمعنا الحاضر، أن تنشأ فى كل معهد ومؤسسة ومركز تدريب وكلية وجامعة جمعية تعاونية، حتى يصبح التعاون فى النهاية أسلوبًا لحياتنا، ويحسن أن نضع نصب أعيننا دائمًا أن الغرض المشترك من مختلف الجمعيات التعاونية ليس الحصول على الربح، ولكن الاستفادة من الخدمات والمزايا التى تترتب على العضوية فى الجمعية التعاونية إذ إنها لا توزع على أعضائها الأرباح بنسبة ما قدموا من رأس مال، بل بنسبة العمل الذى يقومون به فى الجمعيات، أو بنسبة ما يشترونه من الجمعية، أو ما يقترضونه منها.

محو الأمية :

ولا يمكن للمؤسسات والمعاهد والجامعات ومراكز إعداد الفنيين، أن تقف بمعزل عن مشكلة الأمية، فليس مما يتمشى مع نهضتنا الحاضرة أن يبقى ما يزيد على ٤٨٪ من السكان أميين لا يعرفون القراءة والكتابة . . . إلخ. ويجب أن نؤكد أنه لابد من حملة منظمة لمحو الأمية، تستلزم تضافر جهود رجال الصحافة والإذاعة والتليفزيون، وقادة الفكر ورجال التعليم. كما تستلزم إعداد كتب عديدة لمحو الأمية، بحيث تستمد مادتها من حياة المواطن اليومية، ومشكلاته واحتياجاته، وتراثه وآماله وتطلعه إلى مستقبل أفضل. وتكون تلك الكتب مؤكدة لفكرة احترام العمل اليدوى ومؤدية إلى إدراك المواطن لمشكلاته وتوجيهه إلى أفضل الطرق لعلاجها. وغنى عن الذكر أن محو الأمية لا يقتصر على القراءة والكتابة والحساب، وإنما قد اتسع مفهوم محو الأمية بحيث اشتمل على محو الأمية الاقتصادية، والصحية، والاجتماعية، والسياسية والمهنية، والتكنولوجية. . . إلخ. ولابد من إنشاء وظائف لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات و المعاهد يكون تخصصهم محو الأمية.

كما ينبغى فى هذا المشروع الحيوى، الاستعانة بمن تم تدريبهم بالمركز الدولى للتعليم الوظيفى للعالم العربى فى سرس الليان، بحيث يكونون نواة لهذا المشروع الضخم، وللأحزاب الدور الأول فى هذا المشروع، إذ بالإمكانات البشرية المدربة، وبالتسهيلات الموجودة بمختلف أنحاء الجمهورية من مدارس ومعاهد، ومراكز للتدريب ووحدات ومستشفيات، ودور للعبادة، وساحات شعبية. . إلخ. يمكن القضاء على تلك المشكلة.



وإن محو الأمية يعتبر مشروعًا قوميًّا خطيرًا، وإن من مهام الأحزاب والتنظيمات، تعبئة الطاقات البشرية للمثقفين والشباب، لكى يدفعوا إلى الذين حرموا فى الماضى من حق العلم ضريبة ثقافتهم ومعرفتهم، وعلى أن تتعاون الهيئات الأهلية والدولية بكافة إمكاناتها الفنية على تحقيق ذلك، ومن حسن الحظ، أنه تم فعلا تشكيل المجلس الأعلى لمحو الأمية المركزى، ومجلس فرعى بكل محافظة منذ السبعينيات.

الناحية الصحية :

أما فى النواحى الصحية فيمكن للمؤسسات والمدارس والمعاهد والجامعات ومعسكرات العمل أن تقوم بدور كبير فى رفع المستوى الصحى. إذ يمكن لطلاب المدارس والمعاهد والجامعات بالتعاون مع الكبار، أن يقوموا بردم البرك والمستنقعات فى قراهم، أو توصيلها بمجارى مائية، وتربية البط والأوز بها، ورش المبيدات الحشرية (الجامكسان، والـ . د. دت) بالمنازل فى القرى والمدن، وعرض الأفلام الصحية لتوعيتهم وتوضيح أعراض وعلاج الأمراض المتوطنة، والقيام بتنظيف القرى وإنارتها، وليس ذلك بعسير، ففى تركيا يقوم طلبة وطالبات المعاهد الريفية Village Institutes برصف الطرق فى القرى، وإصلاح القديم منها، ومد أنابيب مياه الشرب النقية، ومكافحة الأمراض المتوطنة، وبناء المغاسل والحمامات الشعبية، وتقديم التمثيليات الصحية والإرشادية على مسارح شعبية متنقلة، وتفتح تلك المعاهد والساحات الشعبية أبوابها للمواطنين من مختلف الأعمار، كمراكز إشعاع وإصلاح طوال السنة.

وللمدارس والمؤسسات والجامعات بالاشتراك الوثيق مع التنظيمات والسياسية والنقابية، دور هام فى مشكلة تخطيط وإجراء التحسينات على مسكن المواطن العادى، فيمكن لطلبة أبحاث البناء، وطلبة كلية الهندسة (عمارة)، وكليات الزراعة، أن يقوموا بأنفسهم ببناء نموذج مصغر لقرية قاموا بزيارتها فى عدة جولات ودرسوا عيوبها، ثم يقوموا ببناء نموذج آخر للقرية كما يجب أن تكون عليه، ويتفرع مشروعهم إلى اختيار منزل مما رأوه، تتمثل فيه جميع عيوب المنزل، الذى يبنى بمجهودهم، ويتدارسون كل العيوب الممثلة فيه، ثم يقومون أيضًا ببناء



منزل آخر كما يجب أن يكون عليه المنزل، وتتوافر فيه فى الوقت نفسه جميع الشروط الصحية ورخص الثمن، مع استخدام نفس خامات البيئة المحلية، وبعد ذلك يدعون المواطنين لبناء منزل مثله، يختلف باختلاف الخامات المتوافرة فى كل بيئة محلية.

مبادئ فى التنمية البشرية (التخطيط)

وهناك عدة مبادئ فى التنمية على مستوى التعليم، أجمعت الآراء على سلامتها وضرورتها والتزام مبادئها، للسير فى العملية التعليمية على أساس علمى موضوعى سليم، وهى تتلخص فيما يلى :

التعليم والخطة :

إن التخطيط للتعليم العالى جزء أساسى ضمن الإطار العام للتخطيط القومى الشامل لأى قطر من الأقطار، ولأى قطاع من القطاعات. وبرامج التعليم العالى تخدم الميادين الاقتصادية والاجتماعية، ويلزم توفير التوافق بين برامج التخطيط فى هذه الميادين الثلاثة، وعلى ذلك فمن الضرورى تعاون رجل الاقتصاد، وعلماء الاجتماع، مع رجال التعليم العالى، فى رسم الخطط لمواجهة التطورات الاقتصادية والاجتماعية. ومن المؤكد أن نظم التعليم الحالية فى بلادنا فى حاجة إلى تخطيط شامل لمواجهة هذه التطورات التى استحدثت بها فى السنوات الأخيرة.

إن المسئولين عن تخطيط التعليم العالى، لا يستطيعون مواجهة التطورات الاقتصادية والاجتماعية، ما لم يحاطوا علمًا بضع سنوات مقدمًا بالتنبؤات الاقتصادية والاجتماعية المقبلة والتعرف على ميادين الاستثمار وطبيعتها وحاجتها من القوى العاملة ومستويات الكفاية الفنية لكل منها فى القطاعات المختلفة، حتى تستطيع الجامعات والمعاهد ومراكز التدريب المهنى تعديل برامجها ومناهجها وإعداد وتوجيه وتدريب القوى البشرية اللازمة لمواجهة هذه التطورات فى الوقت المناسب.

والحاجة ماسة إلى تقدير معدل الزيادة فى الدخل، وفى عدد السكان والتركيب السكانى وفى الإنتاجية، وفى العمالة، حتى يتمشى النظام التعليمى مع الأسس المادية والبشرية القائمة، ويستلزم ذلك أيضًا دراسة القوى العاملة اللازمة لمختلف القطاعات بالجمهورية فى السنوات العشرين القادمة.



التخطيط للهيكل الوظيفى :

نحن فى مسيس الحاجة إلى دراسة الهيكل الوظيفى للدولة أو ما يسمى بالسلم الوظيفى الذى يشمل الفئات الواردة فى ص٢٨ . وبحيث تتضمن كل فئة مجموعة من الوظائف تعمل بمختلف قطاعات الإنتاج أو الخدمات، وبحيث يشترط فى كل فئة مستوى تعليمى موحد أو متكافئ، مع المرونة فى مواجهة التغيرات المنتظرة فى النمط الوظيفى، مما يستلزم بحث السلم التعليمى بمختلف مراحله وأنواعه، على أساس من تقريب الفوارق والمساواة والديمقراطية والمجانية الشاملة للخدمات التعليمية.

وتخطيط التعليم العالى يجب أن يشمل تثقيف وتدريب الطلاب وهيئات التدريس، طبقًا للوسائل والاتجاهات الحديثة التى تتفق مع التطورات فى ميادين الاجتماع والاقتصاد.

كما أن سرعة التطورات الاقتصادية أدت إلى زيادة العناية بالتدريب المهنى المجرد، والاهتمام بتنمية المهارات الفنية البحتة، وذلك على حساب إغفال الثقافة العامة ونواحى التربية الأخرى فى إعداد المواطنين . . . والأمر يحتاج إلى ضرورة إيجاد توازن بين الناحيتين فى برامج ومناهج التعليم والتدريب فى التعليم العالى.

خطوات التخطيط للتنمية البشرية :

إن تخطيط التعليم العالى فى بلادنا يجب أن يقوم أولا على دراسة وافية للموقف الراهن بها، وتحليل مصادر الثروة وإمكاناتها.

ويلى ذلك وضع تخطيط يتناسب مع طبيعة ظروف هذه البلاد. دون استيراد النظم التعليمية من الخارج، وليس معنى ذلك أننا لسنا فى حاجة إلى الاستفادة من تجارب الأمم الأكثر تقدمًا، وإلى المعونة الفنية والمادية لإمكان تنفيذ برامج التوسع فى التعليم بها.

ويحسن إيفاد بعثات علمية للدراسة والتمرُّن على عمليات التخطيط التعليمى Educational Planning ووضع البرامج التعليمية Educational Programming



القريبة والبعيدة المدى وخاصة إلى الولايات المتحدة الأمريكية، وإلى الاتحاد السوفييتى، والتوسع فى التدريب بمعهد التخطيط القومى بالقاهرة، وإنشاء مركز للتخطيط للتعليم العالى للدول العربية يتبع اتحاد الجامعات العربية.

ويستلزم التخطيط لأى مشروع عمليات الاستطلاع والاطلاع والبحث والتنقيب والمدارسة والمناقشة واستبيان رأى المختصين فى مختلف الميادين والرغبات المشروعة لأولياء الأمور. كما يستلزم التخطيط الزيارة والمقابلة والاستفتاء والتجريب، على أن تبدأ هذه العمليات من حيث انتهى السابقون فى دراساتهم لكل مشروع معين.

ومن الضرورى ترتيب مشروعات التخطيط طبقًا للأولوية والأهمية، ومراعاة التوقيت فى التخطيط، فهما من أهم الأسس التى يجب أن يعطى لهما الاعتبار الأكبر... فمثلا تخطيط هيئات التدريس، يجب أن تكون له الأسبقية، ثم يلى ذلك خطط ومناهج الدراسة، ثم الوسائل التعليمية... وهكذا.

توقيت التخطيط التعليمى للتنمية البشرية :

يلزم تحديد هدف بعيد المدى - ٢٠ عامًا مثلا - ولو أن هذه الفترة الطويلة تتعرض لتغيرات فى أسعار المواد الأولية وتغيرات سياسية واجتماعية قد تؤثر فى تحديد هذا الهدف بعيد المدى، غير أنه من شأن التخطيط طويل المدى أن يركز الاهتمام على الحقائق الاقتصادية والأساسية، التى تحدث جميع التغيرات الأخرى فى إطارها وتبعًا لها، هذا بالإضافة إلى أن التخطيط الاقتصادى البعيد المدى يسمح بتوجيه تخطيط التعليم العالى، وإمكان تعديل برامجه وتركيباته وتكاليفه وإعداد المعلمين اللازمين ،وإعداد القوى العاملة اللازمة لمختلف الميادين فى الوقت المناسب بالتعليم أو التدريب.

كما يلزم تحديد مراحل متوسطة المدى ولتكن ٥ سنوات مثلا تسمح بالوصول إلى الهدف البعيد المدى على دفعات، وهنا يحسن تخطيط التعليم للمستقبل على مستوى التخطيط العام للدولة، مع مراعاة البرامج الإقليمية أو المحلية، وأن يؤخذ فى الاعتبار فى خطة التعليم التطور الاقتصادى العام، كما هو موضح فى الخطط الاقتصادية المرسومة المدى، مع تحديد إجمالى الأموال اللازمة



لتنفيذ مشروعات التعليم مع تميز المصروفات السنوية (فى المعدات والموظفين) والمصاريف الاستثمارية (فى المبانى التعليمية)، ومن المفيد هنا استخدام طريقة المقاييس الثابتة (التكاليف للبناء الواحد، أو للفصل الواحد، أو للمدرج الواحد، أو للورشة، أو للطالب الواحد) وتعطينا هذه الاحتياجات الرقمية أساسًا أوليًا لمقارنة وربط خطة التعليم بالإمكانات الاقتصادية للدولة، ولابد أن تضمن المراحل السنوية الربط بين الميزانيات السنوية والأموال التى تحددها خطة التعليم، حتى يمكن تنفيذ الخطة عمليًا.

اقتصاديات التخطيط التعليمى :

إن التعليم العالى لم يعد خدمة اجتماعية، ولكنه أحد ميادين الاستثمار، يرفع من كفاية الفرد، ويعاون على زيادة الإنتاج العام، ومن أجل هذا يجب أن تزداد اعتماداته المالية بشتى الوسائل.

ويلعب تمويل الدولة للتعليم العالى دورًا أساسيًا سواء بطريق مباشر أو غير مباشر، غير أن هناك مصادر تمويلية أخرى يمكن الاعتماد عليها، ومنها بصفة خاصة اشتراكات الأهالى فى مناطق معينة والشركات، والتطوع بالعمل (فى بناء المدارس والمعاهد) والتبرعات، وإمكان تحصيل المصروفات من الطلاب الموسرين، وإمكان تسهيل منح القروض للسلطات المحلية، وكذا نظام التوفير للتعليم، ومشكلة تمويل التعليم العالى لا تنحصر فى زيادة الأموال التى تخصص للتعليم العالى فحسب، بل إنها تتضمن كذلك حسن استخدام هذه الأموال بأفضل درجة من الفاعلية والإنتاجية، وتجنب الإسراف فى بعض الخدمات التعليمية، ويتطلب ذلك إعادة النظر دائمًا فى طرق بناء الجامعات والمعاهد، ومراكز التدريب المهنى، والوسائل التعليمية والأثاث والتجهيزات بصفة خاصة. ومن الضرورى كذلك تخفيض الخسائر والفاقد خلال الدراسة إلى أقصى حدٍّ ممكن من الاقتصاد.

ومن المطلوب تحديد التكلفة اللازمة لكل وحدة من وحدات الخدمات التعليمية فى العليم وأنواعه، على أساس تقديرات عملية.



ومن المعروف أن المبانى والأثاث ترهق ميزانية التعليم العالى، وأنه يمكن تجنب بعض الإسراف فى هذه الميادين بمعونة الفنيين فى تبسيط المبانى والأثاث والتجهيزات بما يلائم البيئات المختلفة والمستوى الاجتماعى بها.

الديمقراطية :

يحسن الاعتراف بمبدأ هام، وهو أن تبدأ عمليات التخطيط للتعليم العالى سواء ما كان منها يشمل الخطة الحاضرة، أو يشمل التخطيط القريب المدى أو البعيد المدى - يحسن أن تبدأ من القاعدة ولا تقتصر فقط على تخطيط يصدر من القمة حتى يكون التخطيط واقعياً ميدانياً.

فإذا أريد للتخطيط للتعليم العالى أن ينجح فى بلادنا، يجب ألا تفرض الخطط من الجهات العليا، بل تتخذ الوسائل الكفيلة إشراك القوى الشعبية وهيئات التدريس وأولياء الأمور، والهيئات والجامعات،ومجلس الشعب، والأحزاب السياسية، والمؤسسات فى رسم خطط التعليم العالى وفى وسائل تنفيذها، ومن أجل هذا الغرض كان من الأفضل ألا يقتصر على ذكر الاستثمارات فى خطط التعليم، بل تُهيَّأ الوسائل للحصول على الاقتراحات والآراء من القطاعات المحلية من الفنيين والخبراء، وذوى العلاقة وغيرهم فى المناطق النائية ووصولها إلى هيئات التخطيط المركزية، وأن يتوافر تبادل وجهات النظر من أسفل إلى أعلى وبالعكس.

كما يحسن أن يكون المخطط التعليمى EDUCATIONAL PLANNER على صلة دائمة بالمنفذ التعليمى EDUCATIONAL EXECUTIONER وألا يغفل المنفذ أنه مقوم ومتابع لهما، يقوم بعمله فى الميدان FOLLOW UP AND EVALUATION وألا يفقد المخطط صلته بالميدان، وأن يحذر المنفذ الذى يتابع العملية التعليمية التقارير الوردية عن العمل، ولهذا ينصح بوجود تخطيط مركزى، وتقويم مركزى إلى جانب التخطيط المحلى والتنفيذ المحلى والتقويم المحلى.

ويلزم لتخطيط التعليم فى مختلف مراحله وأنواعه :

(أ) مقابلة مشكلات واحتياجات وتطلعات مجتمعنا، أى ربط التعليم بعجلة الإنتاج القومى وخطط المستقبل (مشروعات السنوات الخمس. . .).



(ب) مقابلة مشكلات واهتمامات وميول وأنشطة وقدرات الطلاب، أى الاهتمام بالإنسان الفرد والعمل المستقل.

(جـ) مقابلة مطالب التراث الثقافى والحضارى والقدر المناسب من المواطنة الصالحة المستمدة من تاريخنا وتقاليدنا وفى إطار المجتمع الديمقراطى.

ومن الضرورى تعبئة مصادر القوى فى مجتمعنا، وتوعية الشعب بالنسبة للقوى الاجتماعية التى تؤثر بفعالية فى مجتمعنا، ومنها قوى الأحزاب الديمقراطية، والتعاون، والوحدة الوطنية، والقومية العربية، والقيم الروحية، والروح الوطنية، وتاريخ انتصاراتنا قديمًا وحديثًا، وقيمةالإنسان الفرد، وأن قوة المجتمع فى قوة أفراده... إلخ. كل هذه القوى كفيلة - إذا أحسن استغلالها - بدفع مجتمعنا إلى آفاق وتطلعات أفضل، ولا يمكن لقوة غير التعليم العالى أن تعبئ مصادر القوة فى المجتمع.

التفاعل بين التعليم والمجتمع :

هناك اتجاه دولى عام يدعو إلى التنبيه إلى الدور الذى يؤديه المجتمع للتعليم، والدور الذى يؤديه التعليم العالى للمجتمع، وهو الدور الذى يتم فى صورة تفاعل بين الجامعات والمعاهد من جهة، وبين المجتمع من جهة أخرى.

فمن الحقائق المعترف بها أن التعليم يهيئ الظروف التى يتم فيها التحول الاجتماعى إلى حد كبير، فلا يستطيع أحد أن ينكر أن امتداد خدمات التعليم إلى سائر الطبقات أدى دوره البارز فى إيقاظ هذه الطبقات، لكى تسهم إسهامًا فعالا فى إدارة شئون بلادها الخاصة، وتشترك فى توجيه مصير العالم المعاصر.

وليس هناك من ينكر أن الحملة الواسعة النطاق ضد الأمية، وزيادة الالتحاق بالمدارس الثانوية والمهنية والفنية والمعاهد العليا، وتدريب العمال والصناع المهرة الفنيين والعلميين، تعتبر كلها عوامل بارزة تساعد على الإسراع بخطوة التقدم فى الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية المختلفة.

هذا دور التعليم الذى يؤديه للمجتمع. وهناك إلى جانب ذلك تفاعل المجتمع مع التعليم، ونعنى به ما للتقدم الاجتماعى من تأثير يسيطر على مجرى



الأحداث التربوية، ولو أننا دققنا فى ميدان التربية والتعليم، لهالتنا كثرة التغيير والإصلاحات التربوية التى هى فى الواقع، امتداد لحلول وفقت إليها الإنسانية وهى تعالج مشكلات أعم وأشمل فى مداها من التربية والتعليم.

فالتربية الرياضية، والكشافة والتربية العسكرية، والجوالة وما إليها وجدت طريقها إلى المناهج معتمدة على «أن العقل السليم فى الجسم السليم» أول الأمر، ولكنها ثبتت أقدامها بصورة أقوى، واكتسبت ـ أهمية بالغة يوم كانت أمم العالم تحاول أن تتغلب على مشكلة التجنيد والتعبئة والاستعداد للدفاع.

وإطالة مدة التعليم الإلزامى تولدت ـ لدى كثير من الدول ـ كنتيجة للتطور الاجتماعى والتقدم العلمى، والخوف من البطالة وآثارها الاجتماعية الوبيلة، والرغبة فى تنويع الفرص أمام الملزمين إذا خرجوا للحياة الاجتماعية، أكثر مما تولدت عن الاعتبارات التربوية والنفسية الخالصة. وكذلك الأمر بالنسبة لمراكز التدريب المهنى.

ونمو مؤسسات ما قبل المدرسة، يرجع إلى اضطرار كثير من الأمهات إلى الغيبة عن منازلهن بحكم أعمالهن، أكثر مما يرجع إلى نظريات علم النفس بشأن قيمة الانطباعات التى يتلقاها الطفل فى طفولته المبكرة. وهذا بالطبع يصدق على الدول الصناعية أكثر مما يصدق على غيرها.

اعتماد الحقائق التعليمية بعضها على بعض:

وهناك مبدأ آخر يسير جنبًا إلى جنب مع مبدأ تفاعل التعليم العالى مع الحياة، ويلعب دوره فى الحركة التعليمية، ونعنى به اعتماد الحقائق التعليمية بعضها على بعض.

ولتوضيح ذلك المبدأ، نشبه ميدان التعليم العالى برقعة شطرنج، فإذا تحركت قطعة من قطع الشطرنج، تغيرت أوضاع القطع الأخرى، واختلفت علاقاتها، والشىء نفسه يحدث فى الخطة الحربية: فأى تقدم أو تقهقر لبعض فيالق الجيش، يتطلب إعادة لتنظيم القطاعات المجاورة بسرعة لمواجهة الموقف الجديد.



والواقع أن الأحداث التعليمية توالت وما زالت تتوالى، كأنما كان كل إصلاح يحمل فى ثناياه بذور التغييرات الأخرى سواء أكانت تعديلا فى النظم الإدارية، أم فى هيئة التدريس، أم فى البرامج والمناهج واللوائح.

فإذا كان هذا المبدأ سليمًا، كان من المستحيل مثلا أن يتم التشريع فى أمور تتعلق بالتعليم العالى، دون الاهتمام بالتأثير الذى سوف يحدثه هذا التشريع الجديد على التعليم الفنى، أو التعليم الابتدائى، أو التعليم الثانوى، بل وعلى القطاعات الاجتماعية والثقافية المختلفة، فالتعليم العالى يرتبط ارتباطًا وثيقًا بما قبله من مراحل.

ويتجلى مبدأ اعتماد الحقائق التعليمية بعضها على بعض أكثر ما يتجلى فى الفترات التى يخضع فيها نظام التعليم لتعديلات شاملة، ففى هذه الفترات يجب أن نولى هذا المبدأ عناية فائقة، حتي نتلافى بعض الآثار السيئة البالغة الخطورة، مثل الازدواج، وانعدام التناسق فى داخل هيكل التعليم والهيكل الاجتماعى فى آن واحد. وهذا أمر يكلف تلافيه بعد ذلك الشيء الكثير من الوقت والمال والجهد.

التخطيط واشتراكية التعليم والثقافة :

اتجهت الجمهورية فى تطورها الحاضر إلى الأخذ بسياسة قوامها التنظيم الاجتماعى للمجتمع على أسس ديمقراطية تعاونية ثم على أسس الخصخصة.

فالاشتراكية هى مشاركة جميع طبقات المجتمع فى خيرات ذلك المجتمع، أي إعادة توزيع الثروة، وتذويب الفوارق بين الطبقات، وتحقيق العدالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، والتوجيه الاقتصادى والثقافى العام أو الحكومى، لتحقيق مصلحة الحياة الآدمية، والإحساس بالإنسانية والحرية والكرامة والشخصية والتحرر الاقتصادى.

أما الديمقراطية: فهى حكم الشعب من الشعب وبالشعب وإلى الشعب، أما **التعاونية:** فهى تنسيق الجهود والأموال للاستثمار على أساس تعاونى، قوامه المساواة بين المساهمين، ومنع الوسطاء، والشراء والاستثمار والتسويق بالجملة، لترخيص الأثمان، وتوزيع عائد الجمعيات التعاونية على قدر التعامل مع هذه الجمعيات، وما التعاون إلا نظام اجتماعى واقتصادى وتعليمى فى وقت واحد.



وإذا طبقنا مفهوم الاشتراكية السابق على الثقافة والتعليم، فمعنى هذا أنه يلزم مشاركة جميع طبقات المجتمع فى التراث الثقافى، وإتاحة الفرص كاملة وعادلة لجميع طبقات المجتمع، للالتحاق بالمدارس والمعاهد والكليات، ومراكز التدريب ومختلف المؤسسات، مادامت توجد لديهم القدرات والمواهب والاستعدادات لمتابعة أنواع الدراسة المختلفة التى تتناول مناشط الحياة الإنسانية.

وإن أول مستلزمات الاشتراكية الثقافية، هو تمكين جميع الشعب من القراءة والكتابة، فليس مما يتمشى مع الاشتراكية والعدالة الاجتماعية، أن يبقى ما يزيد على ٤٨٪ من الشعب أميين لا يعرفون الكتابة أو القراءة أو الحساب، إذ إنهم بذلك يصبحون فى عزلة عن التيار الثقافى والحضارى، وإذا جاز ذلك فى الماضى فإنه لا يجوز فى مجتمع نامٍ أخذ بأسباب النهضة فى جميع مناشط الحياة، ومن جهة أخرى فإنه مما يخفف أثر مشكلة الأمية وانتشارها، وجود أجهزة إعلامية على مستوى جماهيرى مثل الراديو والمسرح والتليفزيون والسينما وغيرها، التى تقوم بجانب مهمتها الترفيهية بالنواحى التربوية والإرشاد القومى، حتى تكون مهمتها التعليمية محققة للأهداف المرجوة سياسية واقتصادية واجتماعية ومتمشية مع خطط التنمية.

وعلى هذا الأساس يجرى شن حملة واسعة النطاق على المستويات المركزية والإقليمية لمحو الأمية فى مدة محدودة، ولتكن عشر سنوات. ويشترك فى هذه الحملة جميع الهيئات والأفراد المعنيين، ابتداءً من رياسة الدولة والوزراء، حتى أساتذة وطلبة الجامعات والكليات والمعاهد العليا، والمثقفين والمعلمين والكتاب، والمسرح والسينما والصحافة والإذاعة والتليفزيون والأراجوز، وحركات الفتوة والتربية العسكرية والكشافة، والجمعيات التعاونية والخيرية والمجالس فى المدن، تستمد مادتها من حياة فئات وقطاعات مجتمعنا، وبذلك لا يكون مشروع محو الأمية مقصوراً على تعليم القراءة والكتابة والحساب، إنما يشمل التربية الاجتماعية والصحية والسياسية والقومية والروحية، فهو برنامج تعليم وتوعية فى وقت واحد، ويلزم بالضرورة تقويم كتب محو الأمية والتربية الأساسية القائمة فعلا قبل عمل كتاب جديد، والاحتفاظ بما يصلح منها، كما يلزم متابعة من محيت أميتهم، حتى لا يحدث ارتداد إلى الأمية ثانية.



أما الاشتراكية فى التعليم فقد خطت البلاد نحوها خطوات واسعة، فقد كان الهدف فى عهد الاستعمار، تخريج طبقة من الشعب، لتكون صلة بين المحتل والشعب، والاهتمام باللغات الأجنبية على حساب اللغة القومية، والحد من التعليم للشعب، ومع ذلك أخذ الوعى الوطنى فى الازدياد، حتى صدر قرار عام ١٩٠٨ بأن يكون التعليم باللغة العربية ـ كما كان يوجد نظامان متناقضان فى السلم التعليمى المصرى ، هما نظام التعليم الإلزامى أو الأولى، والآخر نظام التعليم الابتدائى. وقد كان التعليم الأولى يعطى لأبناء الطبقات العاملة وخصوصًا فى الريف، وكان تعليمًا مجانيًا لأصحاب الجلاليب الزرقاء، وكانت لا تعطى له العناية الكافية من حيث المعدات والتجهيزات، فكان تعليمًا للأغلبية الساحقة الفقيرة المهضومة الحقوق، أما نظام التعليم الابتدائى فقد كان بمصروفات ومقصورًا على قلة قادرة اقتصاديًا على سد نفقاته، وكانت تعطى له العناية الكافية من هيئات التدريس والمعدات والتجهيزات والمهمات، وبعبارة أخرى كان التعليم الإلزامى مقصورًا على الفقراء، والتعليم الابتدائى مقصورًا على الأغنياء، فكان أبناء أصحاب الجلاليب فى مدرسة، وأبناء أصحاب البدل والسترات فى مدرسة أخرى، مماخلق ازدواجًا ثقافيًا، وزاد من الهوة الثقافية، حتى جاء القرار لسنة ١٩٤٤ بشأن إلغاء المصروفات المدرسية بالمدارس الابتدائية مع تحصيل بعض الرسوم فكان خطوة فى الطريق الصحيح.

ثم صدر قانون سنة ١٩٤٧ بتعديل مناهج التعليم الابتدائى، بحيث أصبحت متقاربة مع التعليم الأولى.

ثم تم إلغاء جميع أنواع التعليم الأولى، وإقرار التعليم الابتدائى بصفته التعليم الوحيد فى المرحلة الأولى، وجعل مدة الدراسة ست سنوات بموجب القانون رقم ٢٤٣ لسنة ١٩٥١ .

ثم جاء القانون رقم ٢١٠ عام ١٩٥٣ والقانون رقم ٢١٣ عام ١٩٥٦ ، فأدمج المرحلتين فى مرحلة واحدة، وأصبحت المدرسة الابتدائية الجديدة مدرسة الشعب بكل فئاته بحيث يجلس الفقير بجانب الغنى، كما ألغيت المصروفات من المدرسة الابتدائية، وأعطى جميع الخريجين شهادة واحدة تجيز لهم القبول بالمدارس الإعدادية العامة بامتحان مسابقة فيه تكافؤ للفرص، وبحيث تختار فيه أفضل



العناصر استعداداً لمتابعة الدراسة بهذه المرحلة دون النظر إلى جنس أو لون أو دين أو مستوى اقتصادى واجتماعى، وبذلك تمت خطوة ثورية نحو المساواة بين أفراد الشعب.

وفى عام ١٩٣٩ حدث تطور هام وهو إنشاء ١١ منطقة تعليمية، وكان المفروض أن يكون ذلك هو أساس الاتجاه نحو اللامركزية، ولكن ما حدث هو أن قسمت البيروقراطية الواحدة التى كانت موجودة فى وزارة التربية والتعليم إلى ١١ بيروقراطية مع احتفاظ الوزارة بالسلطة في يدها، إلا أنه بقوة الاندفاع الثورى استقلت المناطق التعليمية استقلالا ذاتيًا فى كثير من أمورها بحيث أشرفت إشرافًا كاملا على بعض المراحل التعليمية مع هيئات التدريس والتعيينات والترقيات.. إلخ. كما اتسع عدد هذه المناطق التعليمية بحيث أصبح عددها الآن ٢٦ منطقة وأصبح مدير المنطقة التعليمية وزيرًا فى منطقته، كما أصبح بعض مديرى المناطق التعليمية بالمحافظات بدرجة وكلاء وزارة وأعطيت لهم سلطات واسعة عن ذى قبل، وتعتبر تلك التجربة التى مضى عليها نصف قرن تجربة فريدة من نوعها، من حيث تطبيق اللامركزية فى التعليم التى سبقت غيرها من أنواع الخدمات الأخرى على مستوى المناطق.

وحدث تطور هام آخر نحو العدالة الاجتماعية، وهو إلغاء المصروفات فى المرحلة الثانوية، إذ تمت مجانية التعليم الثانوى بقانون صدر عام ١٩٥٠ إذ كان من غير المعقول أن يصبح التعليم الابتدائى مرحلة مجانية ويمنع أبناء الطبقات الفقيرة من مواصلة التعليم الثانوى، وبالتالى الجامعى، لوجود مصروفات بهما، وبذلك أمكن لجماهير غفيرة من أبناء الطبقات العاملة الالتحاق بالتعليم الثانوى دون خوف من عائق مادى.

ثم حدث التطور الطبيعى بعد ذلك وهو إلغاء المصروفات من التعليم الجامعى والعالى، فصدر قرار جمهورى فى يولية سنة ١٩٦٢ ، وبذلك أصبح التعليم مجانيًا من أول السلم التعليمى إلى نهايته، ومعنى كل هذه الخطوات مجتمعة هو أن الفرصة متاحة لكل فرد ـ دون نظر إلى إمكاناته الاقتصادية ـ أن يواصل التعليم فى شتى مراحله إذا كان قادرًا فيمكنه أن يصل إلى نهاية التعليم



الجامعى، وبالتـالى يتولى المراكز القيادية فى الدولة، ومـعنى هذا أن أبناء الطبقات الفقيرة الذين كانوا يلتـحقون بالنظام الأولى والإلزامى، يمكنهم أن يصلوا إلى قمة السلم التعليمى، حسب قدراتهم العقلية، واستعـداداتهم، ويسهمون إسهامًا فعالا فى قيادة البلاد والنهوض بها، وتطبيق نفس المبدأ على بعثاتنا التعليمية فى الخارج.

أما الاشتراكية الثقافيـة فى بلادنا، فقد ظهر الاتجاه نحوها من تنفيذ خطوات جـذرية قـامت بهـا الثورة فى هـذا القطاع الهـام من حيـاتنا، فـازدادت الجـرائد والمجلات، وأدخل التليفزيون عام ١٩٦٠، وانتشر الراديو حتى أصبح راديو الجيب فى أيدى كثيـر من أفراد الفئات العاملة، كمـا انتشرت بصورة جماهيـرية واضحة المؤتمرات والنـدوات ، واجـتـمـاعـات لجان الاتحـاد الوطني، وتم إنشـاء المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجـتماعيـة، وأصبحت البلاد فى نـهضة مسرحـية وسينمائية هائلة، تتـمثل فى ازدياد دور العرض السينمـائى، وإنشاء فرق مسرحـية جديدة، وفرق للفنون الشـعبية، وظهـور مسرح الجيب ومـسرح البالون ومسرح الفنون الشـعبية. . . إلخ. ويدل كل ذلك على الاهتـمام بالشئون الثقـافية التى أنشئت لها وزارات خـاصة سميت بوزارات الثقافة والإرشـاد القومى فى عام ١٩٦٥، واتسع الاهتمام بالـقطاع الثقافى، ونجاح القطاع الثـقافى يُعزى إلى أسس من التخطيط والتنسـيق للوصول إلى الأهداف المرسومة. والعناية ظاهـرة بالمكتبات العامـة وإعداد أمناء لهـا، والأندية الثقـافيـة، والساحـات الشعـبية، والمـتاحف، والمسارح ودور العـرض السينمـائى، وقصور الثـقافة، وقـد زاد الاهتمـام برعاية الشباب ومعسكرات العمل والترفيه الشتوية والصيفية، لدرجة أنه قد أنشئ المجلس الأعلى للرياضة الذى يهتم بجانب الرعاية الرياضية بالرعاية الثقافية والاجتماعية.

ومن أهم الاتجاهات التى تـدل على اشتراكـية الثقـافة، بناء بيوت وقـصور الثقافة التى تعتبر من أهم المجالات لشغل أوقات الفراغ، وتنمية المواهب والاهتمام بالهوايات، فـيما بعد ساعـات الدراسة للصغار وسـاعات العمل للكبار، وتعـتبر قصور الثقـافة وبيوتها أفضل المجالات لخلق الوعى الثقـافى، وجذب أفراد الشعب صغـارًا وكبارًا إلى هوايات مـفيدة مـرتبطة بالحيـاة، كما أنهـا تساعد على تنمـية القدرات والمهارات المختلفة من رياضية وفنية وعلمية وتربوية. ويشمل قصر الثقافة عادة حـدائق وملاعب ومكتبة وصـالة للمحاضـرات العامة والعرض السـينمائى،



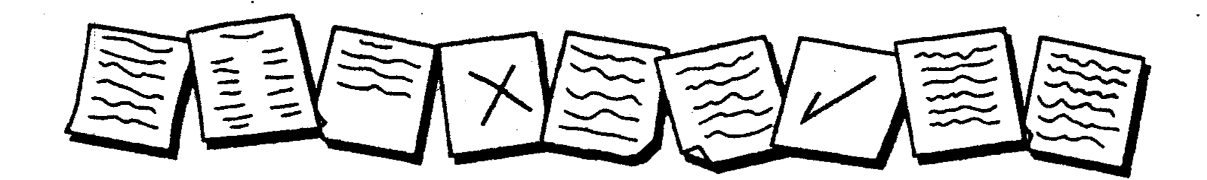
والتدريس للرسم والنحت والموسيقى والرقص الشعبي والباليه، ومتحفًا بيولوجيًا وجيولوجيًا، وغرفًا لهواية تربية الحيوانات والنباتات، وللتصوير والأوركسترا والأرصاد. ويمكن في بيوت وقصور الثقافة التى تبنى الآن بكل محافظة القيام بأوجه نشاطات عديدة، منها عرض الأفلام التسجيلية والروائية المختارة، والاحتفال بالأعياد الوطنية والقومية، وتعليم الموسيقى، ودعوة عظماء الرجال، ومقابلة الشعب لهم، وإقامة المعسكرات التعليمية والترويحية وعمل حلقات لدراسة وتركيب وفك وإصلاح أجهزة الراديو والتليفزيون، وعقد المحاضرات والأحاديث والندوات وحلقات المناقشة والبحث وإنشاء فرق للتمثيل والمسرح والأراجوز والماريونيت (مسرح العرائس)، وممارسة هواية بناء نماذج صغيرة للسفن والطائرات والقطارات والسيارات والعربات، وتعمل فرق لتقديم الرقصات الوطنية والشعبية والباليه والرقصات الأجنبية، وغرفة للرسم بالرصاص والفحم والزيت، والفرق الرياضية بمختلف أنواعها، وحلقات دراسة البيئة، وهواة الجيولوجيا، وحلقة تعلم التصوير الفوتوغرافى، وحلقة أعمال النجارة والحدادة، وحلقة تعلم قيادة السيارات والجرارات. . . إلخ. وبمعنى آخر فإن قصور الثقافة تعتبر مجتمعات ثقافية تعد الأفراد - المترددين عليها فكريًا وجسميًا واجتماعيًا وخلقيًا وجماليًا، وتكشف القدرات الخاصة لكل فرد وتنميتها، كما تعتبر مكانًا للتوجيه الفكرى والسياسى والقومى، والتعرف على المبادئ الديمقراطية والتعاونية والإيمان بها.

تعريف التخطيط التعليمى :

ولنذكر دائمًا أن التخطيط التعليمى الشامل لقطاع التعليم العالى، عبارة عن عملية منظمة ومستمرة تتضمن تطبيق طرق البحث الاجتماعى وتنسيقها ومبادئ وطرق التربية والإدارة الاقتصادية والمالية مع مشاركة ومساندة من الجمهور فى مجالات النشاطات الخاصة والحكومية، وغايته أن يحصل الطلاب على تعليم كاف فى مرحلة التعليم العالى ذى أهداف واضحة محددة، لأنه يمكن كل فرد من الحصول على فرصة ينمى بها قدراته، وأن يسهم إسهامًا فعالا بكل ما يستطيع فى تقدم البلاد من النواحى الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

وبذلك نصل إلى التنمية البشرية بجميع جوانبها للإسهام فى الارتفاع بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.





الفصل الثانى

التعليم والتنمية الريفية المتكاملة

- مقدمة.
- التنمية الريفية.
- محتوى التعليم الثانوى والمجالات العملية.
- التعليم الثانوى الفنى الزراعي.
- المدرسة الثانوية الشاملة.
- مؤسسات أخرى تعمل فى التنمية الريفية.
- خاتمة.

ورقة مصرية قطاعية فى ضوء مؤشرات عالمية

مقدمة

قامت الدولة فى السنوات الثلاثين الماضية بكثير من المجهودات فى الارتقاء بمستوى القرية المصرية بتزويدها بالمياه النقية والكهرباء، وتوزيع الأراضى الزراعية على الفلاحين المعدمين، ونشر الحقول الإرشادية، وإدخال نظام الأسر المنتجة، ومكافحة الأمراض المتوطنة، وصرف التأمينات الاجتماعية، والتوسع فى الوحدات المجمعة الريفية، والساحات الشعبية، والتوسع فى المدارس الابتدائية الريفية، والمدارس الإعدادية، ومدارس التعليم الأساسى، والمدارس الزراعية والتجارية والصناعية ومحو الأمية بين الكبار، ونشر مراكز الثقافة الشعبية، والثقافة العمالية، ومراكز رعاية الأمومة والطفولة، والوحدات الصحية الريفية، والمراكز الاجتماعية الريفية، كما توجهت الصحافة والإذاعة والتلفزيون فى صفحاتها وبرامجها إلى التعامل مع قضايا ومشكلات الريف المصرى.

وبمعنى آخر، هناك نوع من التنمية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة، إلا أن هناك شوطًا طويلا أمامنا لنسد الفجوة الحضارية بين ريف مصر وحضرها.

ولنا أن نتساءل: ما دور التربية والتعليم تجاه قضية المواجهة الحضارية الشاملة فى الريف؟ ما دور المدارس كمؤسسات تعليمية رسمية تجاه عملية التنمية الريفية المتكاملة؟ وما الدور التعليمى للمؤسسات الأخرى الموازية للتعليم الرسمى من إذاعة وصحافة وتلفزيون ووحدات مجمعة ومراكز اجتماعية وصحية، ودور للعبادة.. فى عملية التنمية الريفية المتكاملة التى نستهدفها؟.

إن فى الصحفات التالية محاولة أردت أن تكون علمية جادة للإجابة على هذه التساؤلات باعتبار أن العملية التعليمية أداة فعالة للتطوير والتحديث، وعلى



اعتبار أن النظرة للعملية التعليمية انتقلت من اعـتبارها خدمة إلى اعتبارها استثماراً له عائد مردود ومحسوب.

وبذلك أصبـحت العملية التعليـمية عمليـة إنتاجية ،وخصـوصًا فى الريف المصرى الذى هو مصـدر خير لكل المجتمع، فـهو الذى يسكنه ٥٨٪ من السكان، وإنتاجه الزراعى يمثل ٣٧٪ من الإنتاج القومى، وهو الذى يوجد به ٦ ملايين فدان من الأراضى الزراعية موزعة على ٤٠٦٦ قرية خلاف الكفور والعزب والنجوع.

قضية التعليم والتنمية فى الريف إذن قضية قومية يجدر أن نتدبرها وندرسها ونعى أبعادها وتأثيراتها.



التنمية الريفية

تشغل قضية التنمية الريفية بال كثير من العاملين مع الأفراد والجماعات والمجتمعات فى كثير من بلدان العالم الثالث. فلقد تعاظم التعامل مع مجالات وأبعاد وبرامج التنمية فى النصف قرن الأخير، فلم يعد يخلو بلد سواء كان صناعيًا متقدمًا أو ريفيًا ناميًا ـ من الدخول فى هذه المجالات من أحد أبوابه وهى كثيرة.

ومحاولة الدخول إلى مجالات التنمية الريفية. تتأرجح دائمًا بين اتجاه نظرى حين التعامل مع مفهوم التنمية ومؤشراتها، واتجاه عملى تطبيقى يظهر حين تفحص الحالات الميدانية والنماذج العملية، وممارسات المدرسة فى التنمية الريفية، وحين إيراد مشروع نموذج للتنمية المتكاملة، وكذلك حين الإشارة إلى دور المرأة فى التنمية. . إلخ.

وتركز الدراسة الحالية اهتمامها الأساسى على تنمية الريف المصرى من خلال التعليم الثانوى هدفًا ومحتوى، فإن جزءًا كبيرًا منها قد ولى وجهه شطر ريف مصر بغية المساهمة فى النهوض به. وإذا كانت بعض أجزاء الدراسة قد جاءت نظرية تتعلق بالريف والحضر معًا، فإن الكثير منها قد عولج بالكامل فى وعاء الريف المصرى، كما أن معظمها، كان ريف مصر هو مجال تطبيقه الأول.

التنمية المتكاملة

يزخر مجتمعنا المصرى بكثير من المشكلات التى ضمنها مشكلات ضآلة التنسيق الكامل، وخصوصًا فيما قبل الخمسينات من هذا القرن. فلقد عاش شعبنا طويلا ـ (ربما لظروف قاهرة وخارجة عن إرادته أحيانًا) ـ نهبًا للارتجال والحلول الجزئية التى عانى وما زال يعانى من نتائجها وبسببها الكثير. إن مشكلة المشاكل هنا هى حين نجد الجهود كثيرة ومكثفة فى بعض الأحيان، ولكنها بلا ضابط أو رابط، وغالبًا ما تكون متفرقة ومشتتة ولا تنسيق بينها، وبالتالى لا ينتظر منها تكاملا فى كثير من تلك الأحيان.



إن طريق الخروج لا يكمن فى تدعيم التخطيط فقط الذى أخذت به الدولة منذ الستينات من هذا القرن بإنشاء معهد التخطيط القومى ووزارة التخطيط وأجهزة التخطيط المتعددة، بل التخطيط المتكامل، والمنهج التكاملى الذى يراعى التنسيق والتكامل فى كل اتجاه. إن التنسيق Coordination إنما يعنى ترتيب وتنظيم الأجزاء والربط بينها - طولا وعرضًا وعمقًا - فى كل متكامل، ثم إن التكامل Integration هو النظر إلى هذه الجزئيات نظرة شمولية كنسيج متشابك فى لحمته وسداه.

وقد وضح من الدراسات إدراك التنمية باعتبارها خلق فرص حياة جديدة ومرغوبة لبعض أناس فى مجتمع ما، دون نقصها من بعض آخر فى نفس الوقت وفى نفس المجتمع. والتعريف ينظر إلى عملية التنمية فى كلية شاملة، بمعنى أنه على المنمى التحرك بالمجتمع قدمًا إلى الأمام ككتلة واحدة وكل متكامل لا انفصال بين أجزائه. إن الاتجاه التكاملى هو سمة العصر فى كل اتجاه، والتى ضمنها الاتجاه إلى التنمية.

مفهوم التنمية ومؤشراتها

المفهوم :

إن التنمية Development لفظ شاع استعماله بكثرة فى الآونة الأخيرة فى الدول الزراعية والمتخلفة. ففى الوقت الذى يتناوله بعض المفكرين من زاوية تغلب عليها النظرية بأنه التغير الاجتماعى Social Change الذى تقدم من خلاله أفكار جديدة فى النسق الاجتماعى Social System بهدف تطوير وتحسين أحوال الناس وتوفير الخير الاجتماعى Social Well being لهم يفضل بعض المشتغلين فى الحقل الاجتماعى، تعريفه من زاوية أكثر عملية بأنه تلك العمليات التى تبذل بقصد، ووفق سياسة عامة لإحداث تطور اجتماعى واقتصادى وسياسى للناس فى بيئاتهم Environments ، وذلك بالاعتماد أساسًا على الجهود الأهلية والحكومية المنسقة والمتكاملة، على أن تكتسب كل منها قدرة أكبر فى مواجهة مشكلات المجتمع نتيجة لهذه العمليات.



وقد نحت هيئة الأمم المتحدة نحواً عـملياً حين عرفت التنمية (١٩٥٥) بأنها العملية المرسومة لتقدم المجتمع جميعه اقتصادياً واجتماعياً معتمدا أكبر اعتماد ممكن على مساهمة المجتـمعات المحلية ومبادأتها. ثم أضافت الهـيئة (١٩٥٦) أن التنمية هى العمليـات التى يمكن بها توحـيد جهـود المواطنين والحكومة لتحـسين الأحوال الاقتصادية والاجتمـاعية والثقافية فى المجتمعات المحليـة ولمساعدتها على الاندماج فى حيـاة الأمة والمساهمـة فى تقدمهـا بأكبر قـدر مستطاع. إن الأمم المتـحدة فى تعريفـها الأول للتنميـة قد قدمت مسـاهمة الحكومة على جـهود الأهالى فى حين عادت فـى التعـريف الثانى لتـقدم جـهود الأهالى على جـهود الحكومـة فى هذا الصدد. إن القضية هنا ليست فى تقـديم أو تأخير بل هى قضية تنسيق Coordina-tion وتكامل Integration وهذا فى الواقع هو ما ينقص كـثيراً من الجهـود المبذولة فى المجتمعات والدول النامية. ومن ناحيـة أخرى. فإنه إذا كانت الهيئة قد ركزت فى عمليـة التنمية وأهدافهـا على النهوض بالأحوال الاقتـصادية والاجتمـاعية فى تعريفـها الأول، ثم عـادت وأضافت إلى هذين البعـدين بعداً ثالثـا وهو الأحوال الثقافية، فإن كلا من التعريفين قـد تجاهل بطريق ـ مباشر ـ البعد السياسى ـ برغم تضمينه فى البعدين الاجتماعى والثقافى ـ كبعد قائم بذاته له آثاره الهامة فى تنمية وتطور وتقدم الأمم والشعوب.

وهناك اتجاهات حديثة تنظر إلى التنمية من زاوية الآثار المترتبة عليها، فيعرف Oberle,W وزملاؤه التنمية بأنها العمليـة التى ينتج عنها زيادة فى فرص حياة Life Chances بعض الناس فى مجتمـع ما دون نقصان فرص حياة بالنسـبة لبعض آخر فى المجتمع نفـسه. وفى الوقت نفسه إن التنمـية بهذا المعنى تعنى القـياس الرقمى وميـزان المكسـب والخسـارة، ومـا يجنى أو ما يخرج (ما ينتج) Output فى مقابل مـا ينفق (مـا يدخل) Input وهذا هو الاتجـاه الأكثـر شيـوعًا فى الفكر التنمـوى الحديـث، وهو، فى الوقت نفسـه، المعنى الذى تأخذ به وتركـز عليه الـدراسات الحـديثة، ولـقد لقى هذا الاتجـاه الكمى النـزعة قـبـولا لدى جمـهـرة المخططين والتنمويين فى بقاع كـثيرة من العالم، فراحـوا يصممون له المقاييس ويحـسبون له الحسابات التى تنبئ فى النهاية عن نجاح نوع مـا من التنمية أو فشله. فإن عدداً من



هؤلاء المفكرين راح يضع تصوراته لكيف ونوع الحياة اللائقة المناسبة، ويركز على مقاييس ذلك الخير وتلك الرفاهية الاجتماعيين المرادين.

المؤشرات :

لقيت مقاييس التنمية ومؤشراتها Indicators جهداً كبيراً من العاملين فى مجال التخطيط التنموى، فراح هؤلاء يحللون عملية التنمية بدقة وتركيز للوقوف على كلياتها وجزئياتها والخروج بمقاييس ومؤشرات يمكن الاستعانة بها فى مجالات التنمية فى كثير من دول العالم متقدمة ومتخلفة.

ومقاييس التنمية ومؤشراتها كثيرة ومتنوعة فى تفصيلها، إنهم جميعاً يتفقون على أن يكون الهدف النهائى للتنمية، هو توفير الحياة الكريمة للمواطنين وكفالة الخير والرفاهية الاجتماعية لهم جميعاً، وإن كانوا يختلفون - بشكل لا يضر أصلا بقضية التنمية - فى تحديد أبعاد هذه الحياة الكريمة وهذا الخير وتلك الرفاهية الاجتماعية. فعلى سبيل المثال يرى Wilkinson,K أن التنمية Development والنمو Growth صنوان، وأن لهذه التنمية والنمو مؤشرات Indica-tors أو أبعاداً Dimensions ثلاثة لكى تؤتى ثمارها :

١ـ البعد الاقتصادى الفنى Economic - Technical للنمو.

٢ـ بعد العلاقات الإنسانية المتبادلة Human - Interpersonal للنمو.

٣ـ بعد نوعية وجودة البيئة Environmental Quality .

أما بعد تطور ونمو جودة البيئة فيتضمن الإبقاء على البيئة Environment نظيفة فى الوقت الذى تستمر فيه تنمية البعدين الأول والثانى المتقدمين.

أما هيئة حماية البيئة بالولايات المتحدة الأمريكية The Environmental Pro-tection Agency of the U S A فقد حددت ستة عوامل ومؤشرات للوقوف على الرفاهية الاجتماعية: Social Welfare هى :

١ـ البيئة الاقتصادية Economic Environment

٢ـ البيئة السياسية Political Environment

٣ـ البيئة المادية physical Environment



٤ـ البيئة الاجتماعية — Social Environment

٥ـ البيئة الصحية — Health Environment

٦ـ البيئة الطبيعية — Natural Environment

إن نمواً موجبًا فى أى من هذه الأبعاد المجملة أو فيها مجتمعة (ودون ما نقص أو نمو سالب فى أى جزء منها)، إنما يمثل تنمية. وعلى العكس فإن أى انكماش أو انخفاض فيها جميعا أو فى أى منها، إنما يمثل تخلفًا.

وانطلاقًا من هذه الأبعاد الستة العامة، فإن واحدًا مثل Flax.M. يحدد عشرة مؤشرات أساسية، بالإضافة إلى أربعة أخرى فرعية لقياس جودة الحياة Quality of life ومناسبتها على الوجه الآتى :

(أ) مؤشرات أساسية :

مؤشرات جودة الحياة :	مقاييسـها
١ ـ البطالة	النسبة المئوية للبطالة Unemployment
٢ ـ الفقر	النسبة المئوية للأسر ذات الدخل تحت متوسط الدخل العام poverty line
٣ ـ الدخل	الدخل الفردى النقدى مقاسًا إلى الاختلافات الحادثة فى تكاليف مستوى المعيشة Income
٤ ـ الإسكان	تكاليف إيجار المسكن للأسرة متوسطة الدخل من أربعة أفراد Rent
٥ ـ الصحة	وفيات الأطفال (سن أصغر من عام) عن كل ألف من المواليد الأحياء Infant Mortality
٦ ـ الصحة العقلية	حالات الانتحار المبلغ عنها لكل ١٠٠,٠٠٠ من السكان Suicide
٧ ـ النظام والأمن العام	حالات السرقة المبلغ عنها لكل ١٠٠,٠٠٠ من السكان Security
٨ ـ المساواة العنصرية	نسب المتعطلين بين البيض والسود Equality



٩ ـ الاهتمام بالمجتمع — نسبة ما يتمتع به المواطنون فى المجتمع من اعتمادات حكومية Proportion

١٠ ـ مشاركة المواطنين — نسبة الممارسين لحق الانتخاب من بين المقيدين فى جدول الانتخابات Participation

(ب) مؤشرات تكميلية:

١١ ـ الوضع التعليمى — متوسط سنوات الدراسة التى قضاها الأفراد البالغون Duration of Ed

١٢ ـ المواصلات — تكاليف المواصلات بالنسبة لعائلة متوسطة الدخل مكونة من أربعة أفراد Transportation

١٣ جودة ونقاء الجو — قياس ومقارنة تلوث الجو فى فترات مختلفة Po lution

١٤ ـ اللاتكامل الاجتماعى — تقديرات المدمنين للمخدرات فى كل ألف من السكان Narcotics

على أن دراسة شاملة لمؤشرات التنمية ومقاييسها قد قام بها كل من اديلمان وموريس Adelman, Morrisl حيث أشارا إلى واحد وأربعين مؤشراً للتنمية متضمنة فى أقسام رئيسية، ويمكن إجمالها فيما يلى :

(أ) المؤشرات الاجتماعية الثقافية : Sociocultural Indicators

١ ـ حجم القطاع الريفى التقليدى Rural Volume .

٢ ـ مدى انتشار الثنائية Dualism .

٣ ـ مدى انتشار التحضر Urbanization .

٤ ـ صفات التنظيم الاجتماعى والأساسى Traits .

٥ ـ أهمية الطبقة الوسطى Middle Class .

٦ ـ مدى انتشار الحراك الاجتماعى Social Mobility .

٧ ـ مدى انتشار التعليم Education .

٨ ـ مدى انتشار وسائل الاتصال Communication .



٩ ـ درجة الانسجام العنصرى والثقافى Harmony .

١٠ ـ درجة التوتر الاجتماعى Social Tension .

١١ ـ نسبة الخصوبة (السكانية) Fertility .

١٢ ـ درجة التمدن فى النظر إلى الحاضر والمستقبل .

(ب) المؤشرات السياسية : Political Indicators

١٣ ـ درجة التكامل الوطنى والإحساس بالوحدة القومية Belonging .

١٤ ـ مدى تركز القوى السياسية Power .

١٥ ـ قوة المؤسسات الديمقراطية Indigenous Control .

١٦ ـ درجة حرية المعارضة السياسية والصحافة Opposition .

١٧ ـ درجة تنافس الأحزاب السياسية Competence .

١٨ ـ الأسس والفلسفة التى تقوم عليها الأحزاب السياسية Ideology .

١٩ ـ قوة وتأثير الحركات العمالية Labour Uninons .

٢٠ ـ قوة وتأثير الصفوة Impact, oF The Elite .

٢١ ـ قوة العسكريين وتأثيرهم السياسى Militant Power .

٢٢ ـ درجة كفاءة التنظيم Adminstration (فى الدولة) .

٢٣ ـ مدى تقبل القادة للتنمية الاقتصادية ومساهمتهم فيها Receptivity .

٢٤ ـ مدى الاستقرار السياسى Stability .

(جـ) المؤشرات الاقتصادية : Ecomomic Indicators

٢٥ ـ دخل الفرد من الإنتاج القومى العام Per Capita Income .

٢٦ ـ نسبة نمو دخل الفرد من إجمالى الإنتاج القومى .

٢٧ ـ وفرة الموارد الطبيعية Resources .

٢٨ ـ النسبة الإجمالية للاستثمار القومى Gross Investment .

٢٩ ـ مستوى تقدم الصناعة Industry .



٣٠ ـ درجة التغير التى طرأت على الصناعة (بين فترتين زمنيتين محددتين).

٣١ ـ صفات التنظيم الزراعى organization .

٣٢ ـ مستوى التقدم التكنولوجى فى الزراعة Technology .

٣٣ ـ درجة التحسن التى طرأت على الإنتاج الزراعى (بين فترتين زمنيتين محددتين) .

٣٤ ـ مستوى كفاية الميزانية النقدية العامة Budget .

٣٥ ـ درجة تحسن الميزانية النقدية العامة (بين فترتين زمنيتين محددتين) .

٣٦ ـ مستوى كفاءة وفعالية النظام الضريبى Taxes .

٣٧ ـ درجة تطور النظام الضريبى (بين فترتين زمنيتين محددتين) .

٣٨ ـ درجة كفاءة المؤسسات المالية Financing .

٣٩ ـ درجة تطور المؤسسات المالية (بين فترتين زمنيتين محددتين) .

٤٠ ـ نسبة التطور فى الموارد البشرية Human Resources .

٤١ ـ تنظيم التجارة الخارجية (وميزان المدفوعات) Balance .

خلاصة :

والخلاصة أن التنمية هى ذلك التغير الاجتماعى الموجب positive المخطط والمقصود، والذى يراد به إدخال أفكار جديدة على النسق الاجتماعى Social System القائم لإحداث تغييرات أساسية فى تركيبه Structure بهدف تحسين الحياة وتطورها فى مجتمع ما، للوصول به إلى خيره ورفاهيته.

ويشترط للوصول إلى التغيرات، التوازن والتكامل والتعميم، وليس الاختلال والتجزئة والتخصيص، بمعنى أنه فى عملية النمو ينبغى أن ينظر إلى المجتمع ككل مترابط ومتكامل، فلا ينبغى أن يكون التقدم فى أى بعد أو قطاع من أبعاد قطاعات التنمية على حساب بعد أو قطاع آخر. ومن هذا المنطلق كان اتفاقًا مع Oberle وزملائه على أن التنمية هى العملية أو مجموعة العمليات التى ينتج عنها زيادة (مرغوبة به) فى فرص حياة بعض الناس دون نقصان فرص الحياة بالنسبة لبعض آخر فى المجتمع نفسه، وفى الوقت نفسه.



ولقد حاول كثير من المفكرين تحديد فرص الحياة التى ينبغى أن تنمو فى أى مجتمع لكى تكون التنمية مثمرة، وكان أن نتج عن هذا الفكر العديد من العوامل والأبعاد التى تصلح جميعها كمؤشرات ومقاييس للتنمية. إنها جميعًا تسير بالتنمية وتقيسها فى أربعة اتجاهات رئيسية محددة هى: البعد الاقتصادى، والبعد الاجتماعى، والبعد الثقافى، والبعد السياسى. وعلى أية حال فإن مؤشرات التنمية الواحد والأربعين التى جاءنا بها Adelman & Morris تعتبر مقبولة نظريًا وميدانيًا.

التعليم والتنمية الريفية

يتمثل اهتمام الدولة بالريف فى قوانين الإصلاح الزراعى المعروفة منذ عام ١٩٥٢ وما بعده، ومشروعات الرى والصرف وإدخال المياه النقية فى قرى مصر والرعاية الصحية وإنشاء السد العالى وزراعة الوادى الجديد، فضلا عن نشر الجمعيات التعاونية والوحدات المجمعة الريفية... إلخ.

وقد صاحبت النهضة الحديثة فى جمهورية مصر العربية حركة نشر التعليم، التى ما لبثت أن غزت الريف فى صورة مدارس مختلفة المستويات، وأصبحت الآمال معلقة على أن التعليم والمعرفة والمهارة ستؤدى إلى تنوير أهل الريف وتبصيرهم بحيث تجعلهم قادرين على النهوض بشئونهم وشئون مجتمعهم، وقد أدرك الكثير من المربين والمصلحين فى مصر أن التعليم يمكن أن يحقق الأهداف المعقودة عليه فى النهضة الحاضرة، ويفيد سكان الريف فائدة ملموسة فى شئون معاشهم واحتياجاتهم ومشكلاتهم. وكان من البديهى أن اتجهت الأفكار والقرارات إلى إيجاد نوع من التعليم يلائم الحياة الريفية، ويؤدى رسالة النهوض والرقى والإصلاح فيه.

ولقد أكدت أحدث الأبحاث أنه لا مكان فى الآونة الحاضرة للتعليم النظرى الشكلى الذى يقف بمعزل عن حياة الريفيين ومشكلات مجتمعهم، وأن الطاقة الكامنة فى التعليم تعتبره قوة هائلة بوسعها إذا استخدمت إلى أقصى حدودها أن تحدث تغييرًا ملحوظًا نحو التقدم والرفاهية، ويستدعى ذلك أن يبنى التعليم على



الدراسة المقرونة بالعمل والنشاط، والإنتاج والتطلع إلى مستقبل أفضل، وبهذا فقط تتكون إرادة الإصلاح بين سكان الريف ليرفعوا من مستواهم بأنفسهم. وعلى هذا يكون من الضرورى تشريح وتحليل المجتمع الريفى تحليلا علميًا دقيقًا بقصد دراسته والانفعال بمشكلاته وحاجاته والعمل على تطويره.

ومن الطبيعى أن تشتق مناهج وطرق العمل فى المؤسسات التعليمية الريفية، والمؤسسات الخدمية الموازية مهما اختلفت أنواعها، سواء كانت مدارس للتعليم الأساسى الريفى (ابتدائى وإعدادى مندمجة معًا) أو دور المعلمين والمعلمات، أو مراكز اجتماعية ريفية، أو وحدات زراعية بيطرية، أو وحدات صحية، أو جمعيات تعاونية زراعية (إنتاجية - استهلاكية - تسويقية)، أو مراكز للتدريب المهنى الزراعى والريفى، أو أماكن للعبادة، أو برامج لمحو الأمية وتعليم الكبار، أن تشتق من ذلك التشريح العلمى لمشكلات البيئة الريفية المصرية بماضيها وحاضرها، وما تتطلع إليه من أهداف وآمال.. مع رؤية مستقبلية باهرة.

وإن نظرة إلى بعض الإحصاءات التى أصدرها الجهاز المركزى للتعبئة والإحصاء فى مصر والتى تصدر كل عامين لتؤكد أهمية الريف وإمكانيات أهله ومؤسساته (إحصاء ١٩٧٩).

فالإنتاج الزراعى يمثل ٣٧٪ من الإنتاج القومى، وسكان ريف مصر يمثلون ٥٨٪ من السكان وهم يعملون فى زراعة ٦ ملايين فدان، وينتشرون فى ٤٠٦٦ قرية، وقد أضيف إلى هذه المساحة ٩١٥ ألف فدان استصلحت فيما بين عام ١٩٥٢ إلى عام ١٩٧٨، إلا أن المبانى قد زحفت فى تلك المدة نفسها وغطت ٨٠٠ ألف فدان كانت أصلا أراضى زراعية، وقد وزعت الثورة المصرية منذ عام ١٩٥٢ أكثر من مليون فدان من المساحة المزروعة على الفلاحين المعدمين، وبذلك أصبحوا أصحاب مصلحة حقيقية فى ريفهم، وأصبح بذلك عدد ملاك الأراضى ٣,٣٦٠,٠٠٠ ثلاثة ملايين وثلاثمائة وستين ألف مالك. ودخلت المياه النقية أكثر من ٧٠٪ من قرى مصر كما دخلت الكهرباء فى ٦٥٪ من ريف مصر.

ومما هو جدير بالذكر أن ٤٥٪ من قوة العمل فى مصر تعمل بالزراعة.



وينتشر فى الريف المصرى ما يزيد على ٨٠٠٠ ثمانية آلاف مدرسة ابتدائية وإعدادية ودور المعلمين والمعلمات، ومدارس ثانوية زراعية وثانوية عامة ذات مجالات عملية (اقتصاد منزلى ـ مجالات زراعية)، تعمل فى بطون الريف من أدناه إلى أقصاه.

ويوجد فى الريف المصرى ما يزيد على ٣٠٠ مركز اجتماعى ريفى، وما يزيد على ٢٥٠ وحدة مجمعة ريفية متكاملة الخدمات، وأكثر من ٥٠٣٦ جمعية تعاونية زراعية، ومئات من الحقول الإرشادية، وما يزيد على ٣٠٠ وحدة صحية، وبالاستخدام الرشيد لتلك المؤسسات على أساس التنسيق والتعبئة ووحدة الهدف، يمكن للإعلام والتثقيف والتعليم والتدريب أن يسهم مساهمة حيوية فى حل مشكلات الريف الاقتصادية والاجتماعية والصحية والثقافية، وفيما يلى بعض الأمثلة لما استطاعت المؤسسات الريفية عمله لتحقيق الهدف.

فمن الناحية الاقتصادية نحن فى حاجة إلى زيادة الإنتاج وتعظيمه، ولا يمكن للتعليم أن يقف بمعزل عن تلك المشكلة، ففى معظم المدارس الريفية توجد مزارع يشارك الطلبة والأساتذة والقرويون بأنفسهم فى إدارتها، وتجرى فيها التجارب على أفضل البذور وطرق الزراعة والتسميد ومكافحة الآفات والحشرات. ويقاس مدى نجاحها بمدى انتشار ما تصل إليه من نتائج إلى القرويين، ويدعى الريفيون بانتظام إلى الوحدات المجمعة والمدارس الثانوية الزراعية ليقارنوا بين طرقهم التقليدية والطرق الحديثة المحسنة..، ويجرى تطبيق المبدأ نفسه على التصنيع الغذائى ومنتجات الألبان وتربية الدواجن والنحل ودود القز. وليس ذلك بغريب لأن بعض المدارس فى البلاد الأخرى كالفلبين، وبورما، وباكستان، تفحص عينات التربة للفلاحين مجانًا وتوزع عليهم الشتلات وصغار الدواجن المنتقاة، وتصلح أراضيهم البور، وتنشر بينهم الصناعات البيئية الريفية المحسنة. وتدار المدارس الثانوية الزراعية المصرية كوحدات إنتاجية تدر الربح على طلابها والمشرفين من المدرسين بوزارة التربية والتعليم، كما سنفصل فيما بعد فيما يسمى مشروع رأس المال الدائم فضلا عما تؤديه من إرشاد وتوجيه لأهل الريف.

أما من الناحية الاجتماعية فتقوم المؤسسات الموجودة فى الريف بدور فعال فى مشكلة ذات خطورة، وهى التزايد المستمر فى عدد السكان، ففى حين زادت



الأرض الزراعية على مدى أقل من قرن بمقدار الـ ١/ ٥ الخُمس (من ٥ ملايين إلى ٦ ملايين فدان)، وازدادت مساحة المحاصيل الزراعية بمقدار الضعف، نجد أن الزيادة فى السكان بلغت أربعة أمثالها (من ١٢ مليونًا إلى أكثر من ٤٥ مليون نسمة)، ويبلغ عدد السكان عام ١٩٩٥ ستون مليون نسمة.

وتبلغ الزيادة السكانية مليون طفل كل عشرة شهور، والمشكلة السكانية فى الريف أخطر ؛ لأن متوسط حجم الأسرة فى الريف أكبر منه عن المدينة، وتنشر المؤسسات الريفية ووحدات تنظيم الأسرة بين أهل الريف، الوعى بمشكلة الزيادة السكانية وأبعادها وخطورتها والدعوة إلى تحديد النسل، ورفع الحد الأدنى لسن الزواج بين الفتيات، والدعوة إلى مكافحة الخرافات والبدع التى تعوق تقدم المجتمع الريفى، والتى مازال للبعض منها السيطرة على سلوكيات بعض أهل الريف، كوضع التمائم والإيمان بالبخت والزار وزيارة الأضرحة، والتخوف من الذهاب للأطباء والمستشفيات إلا عند الضرورة القصوى، وكان لابد من إرجاع تلك العادات عند دراستها إلى أصولها التاريخية ومحاربتها بالتعليم والتدريب والإرشاد والتوجيه، وفرق بين محاربة تقليد عريق أصيل وبين تقليد حديث وافد كلاهما يعوق نمو المجتمع، فمحاربة الأول أصعب من محاربة الثانى.

وترتبط دراسة المجتمع الريفى بإحياء تاريخ مصر القديم والوسيط والمعاصر وتحقيق التراث، بحيث يستمد أهل الريف صانعو مصر القديمة والحديثة قوة دافعة تعينهم على مواجهة مشكلات المجتمع الريفى المعاصر، والتطلع بثقة إلى مستقبل أفضل ، وليس ذلك ببعيد، فإن انتقال الدانمارك من دولة زراعية متخلفة إلى دولة متقدمة ذات مستوى رفيع من المعيشة يرجع إلى مدارسها الريفية Folk Schools، أى المدارس الشعبية التى تسير على أساس تعاونى، ومحور العمل بها هو إحياء العزة القومية وتربية إرادة الإصلاح بين أهل الريف، وتدعو المؤسسات الريفية إلى التعاون وتنشيط الحركة التعاونية، ولا سبيل إلى تعليم حياة التعاون وأساليبه بين أهل الريف المصرى إلا بالممارسة العملية فى أكثر من ٥٠٣٦ جمعية تعاونية زراعية يتدربون فيها على المهارات والخبرات التعاونية، وأمامنا أمثلة كثيرة من إنجلترا والبلاد الإسكندنافية تدل على مدى تقدم تلك الأمم عن طريق الحركة التعاونية والريفية خاصة.



ولم تقف مؤسسات التعليم الريفية فى مصر بمعزل عن مشكلة الأمية فليس من دواعى الفخر أن تزيد الأمية فى مصر كلها عن ٤٨٪ وهى منتشرة فى الريف أكثر من المدينة وفى الإناث أكثر من الذكور، وتعامل الأمية على أساس اتساع مفهومها، فمحو الأمية لم يصبح مقصوراً على تعليم القراءة والكتابة والحساب، بل إن البرامج الحالية تغطى الأمية الاقتصادية والصحية والدينية والسياسية والاجتماعية، وتتعاون فى ذلك الصحافة والإذاعة والتليفزيون ومراكز محو الأمية التابعة للمديريات التعليمية، ويوجد جهاز كبير لمحو الأمية وتستمد مناهج وكتب وبرامج محو الأمية مادتها وطريقتها من الحياة اليومية للريف وما يعانيه من مشكلات حيوية، ومن تراثه، ومؤدية إلى إدراكه لتلك المشكلات والتوجيه إلى اختيارات وبدائل العلاج.

أما من الناحية الصحية فقد استطاعت المؤسسات الريفية أن تقوم بدور غير قليل فى رفع المستوى الصحى لبعض الطلاب والريفيين الكبار فى بعض القرى مما أتاح لهم التعاون فى مشروعات بناءة فى ردم البرك والمستنقعات فى قراهم ورش مادة الـ (د، د، ت) فى منازلهم، وتعاون الطلبة مع أهل القرية فى عدد محدود من القرى فى تنظيفها، وإنارة بعض القرى بالمجهودات الذاتية، إلا أن الدولة أدخلت بالتعاون مع جهود الأفراد الكهرباء فى ٦٥٪ من قرى مصر، وأدخلت المياه النقية فى أكثر من ٧٠٪ من قرى مصر، ولم يكن ذلك عسيراً جداً إذا عرفت أن معاهد الريف Village institutes بتركيا تقوم برصف بعض الطرق وإصلاح القديم منها ومد أنابيب مياه الشرب النقية، ومقاومة الأمراض المتوطنة، وبناء المغاسل الشعبية وتقديم التمثيليات الإرشادية الريفية على مسارح متنقلة، وتفتح تلك المعاهد أبوابها للقرويين من جميع الأعمار طوال العام كمراكز ثقافية واجتماعية وصحية.

وللمؤسسات التعليمية الريفية دور هام فى مشكلة تخطيط القرية وتحسين منزل الفلاح، ففى مدرسة المعلمين الريفية بمنشأة القناطر الخيرية التى تقع على بعد ٢٢ كيلو متراً من القاهرة قام طلبة المدرسة بأنفسهم ببناء نموذج مصغر لقرية زاروها فى جولاتهم ودرسوا عيوبها، ثم قاموا ببناء نموذج آخر لقرية كما ينبغى أن تكون، وتفرع عن هذا المشروع اختيار أحد المنازل الذى تمثل فيه جميع العيوب وبنوا مثيلا لهذا المنزل فى المدرسة بالحجم الطبيعى وبعد استيفاء دراسات صحية



واقتصادية واجتماعية مختلفة قاموا ببناء منزل آخر مجاور وبالحجم الطبيعى تتوافر فيه تكلفة رخيصة، وباستخدام الخامات المحلية والوفاء بالأغراض الصحية، ودعى الفلاحون لبناء مثله، وقد حدثت تجربة مماثلة على مستوى مدرسة إعداد المعلمين الريفية بالجمهورية السودانية الشقيقة فعمل طلبة معهد المعلمين الريفيين فى قرية بخت الرضا ليكونوا معلمين وقادة فى الريف السودانى، ولا تختلف قرية بخت الرضا عن بقية قرى السودان التى يرجع إليها الطلاب بعد تخرجهم فى شىء إلا أنها أفضل من حيث النظافة وتستخدم فيها طرق الزراعة المستحدثة فى المزرعة والصناعات الزراعية واليدوية مع حسن استغلال خامات البيئة وتهيأت بذلك للطلاب حياة ريفية نموذجية نقلوا محاسنها بعد ذلك إلى قراهم الأصلية، وعاش الطلبة والمدرسون فى بيوت صغيرة من اللبن «الطوب النيئ» والعناية بها تامة بحيث يصلح كل عيب فيها أولا بأول، ويسعى الطلاب فى تجميلها على الدوام، وملحق بها ١٢٠ فدانًا ويقدم للطلاب الغذاء البسيط ويلبسون الجلباب والعمامة، ويجلسون فى الفصول على بسط من الخوص فرشت على الأرض وأمامهم تخت صغيرة بسيطة مفتوحة يضعون فيها أدواتهم ويستندون إلى سطحها عند الكتابة، ويضعون عليها الكتب عند المطالعة، ويتلقى الطلاب دروسًا عملية فى الحقل والمشتل والحديقة ومرابط المواشى وحظائر الدواجن، ويمرن الطالب على كل الأعمال اليدوية التى قد يحتاج إليها فى المستقبل فى مدرسته أو بيئته وقريته من نجارة أو بناء إلى بيع وشراء، وقد نجحت التجربة نجاحًا ظاهرًا لالتزام جانب البساطة والحرص على أن تكون المدرسة ووسطها صورة حقيقية من الوسط الريفى الذى يقع فيه. وقد قامت أيضًا تجارب تعليمية عديدة فى المجتمع الهندى على الصعيد الفردى ثم الوطنى، إذ نبعت حركة التعليم الجديد Nai Talim الذى نادى به فيلسوف الهند ومعلمها غاندى، وسميت بخطة وارها، وتعتبر تلك الحركة فى الميدان التعليمى مكملة لحركة غاندى فى المجال السياسى وتقوم على تدريس المواد الدراسية المختلفة عن طريق المشروعات، النشاط العملى والأعمال اليدوية والصناعات الريفية حيث يتعلم التلاميذ الغزل والنسيج والنجارة وعمل الحصير والفخار وحفظ الأغذية، ويحتفل الطلبة سنويًا فى المدارس الريفية بيوم العمال ليتعودوا على احترام العمل اليدوى وبعض هذه المدارس فى الهند تكتفى ذاتيًا إذ



تسد المزارع الملحقة بها الاحتياجات الغذائية للمدرسين والتلاميذ وبعض رواتب المدرسين. وبلغت مدارس أخرى مرحلة الاكتفاء الذاتي في الغزل والنسيج، ودلت هذه التجربة بنتائجها المتواضعة على إمكانيات التعليم الريفي في النهوض بالمجتمع الريفي، كما دلت على قوة الطاقة الكامنة في التعليم الريفي التي أطلقت من عقالها وسلطت لحل مشاكل الحياة الرئيسية في الريف من مأكل وملبس ومسكن وصحة شخصية وعامة. وأثر بالسلب على التجربة اتجاه المدرسة لأن تصبح مؤسسة ذات طريق مسدود مغفلة الحراك الاجتماعي. وقد قامت بعض المدارس الثانوية الزراعية في مصر باقتراح وجبات متكاملة متوازنة لأهل الريف تشمل جميع المكونات الغذائية، منها ما هو مطهي وما هو جاف، ولم يكن ذلك بغريب لأنه في الولايات المتحدة الأمريكية نفسها، وبالرغم من التقدم البارز الذي بلغته ورقى مستوى المعيشة فيها، فقد قامت تجارب تربوية وظيفية في عدة مدارس تقع في مجتمعات ريفية منعزلة في ولايات كنتاكي وفلوريدا وفيرمونت، وقد تولت الإنفاق على هذه التجارب مؤسسة سلون Sloan Foundation، وقد استمرت التجربة ١٥ عامًا في الستينيات، وهدفها محاولة تحسين مستوى التغذية والمسكن والملبس، وهي الحاجات الثلاث الأساسية للإنسان، التي يصرف عادة سكان البيئة الريفية ما يقرب من ٦٥٪ إلى ٨٥٪ من دخلهم على هذه الضروريات الثلاث، وقد كان كل ما حدث من تغير في نظم وبرامج المدارس التي قامت فيها التجربة، هو تزويد هذه المدارس بالكتب والنشرات التي تتناول موضوعاتها المشكلات والأساليب المختلفة للتغلب عليها، في حدود القدرات الاقتصادية لأولياء الأمور والتلاميذ في حياتهم المعيشية، مع شرح وإيضاح أسباب هذه المشكلات، ولقد استتبع ذلك دراسة التلاميذ للمجتمع المحلي الذي يعيشون فيه، وتعرفوا على العوائق الاقتصادية، كما قامت المدارس بتزويد التلاميذ والتلميذات بالخبرات العلمية والعملية التي تتفق وتطبيق المبادئ الاقتصادية في المأكل والملبس والمسكن في حياتهم الخاصة بالمدرسة وفي أسرهم، ثم المجتمع الريفي الذي يعيشون فيه.

ولقد امتد نشاط هذه المدارس إلى أهالي القرى، وحدث تجاوب واضح بين المدرسة والبيئة الريفية، ولقد كان من نتيجة هذه التجربة أن تحسن مستوى التغذية والملبس والمسكن منعكسًا على صحة تلاميذ هذه المدارس، إذا اختفت أمراض



الأسنان والبلاجرا، كما انتشرت زراعة الخضراوات وأكلها طازجة فى تلك المجتمعات ، بل إن محتويات مخازن ربات البيوت من الأطعمة قد تغيرت بحيث اشتملت على أغذية متوازنة، وحدث تغيير واضح فى نظام الملبس ومستواه على تلاميذ المدارس وعلى أولياء أمورهم القرويين، وكذلك الأمر فيما يتعلق بتحسن مستوى المسكن، ولقد أكدت تلك التجارب ، أن عملية تطوير المجتمع الريفى عملية لا تتكلف الكثير، وأنها مسألة تلوين لبرامج المدارس الريفية ومناهجها بالصبغة الريفية، بحيث تدور حول مشكلات الفرد والمجتمع القروى.

ومما لا يدع مجالا للشك أن مثل هذا البرنامج الضخم يتطلب أن تخرج المؤسسات الريفية إلى المجتمع الريفى وتدرس مشاكله الملحة دراسة ميدانية علمية موضوعية، وتترجم تلك الأبحاث إلى مشروعات عملية يستفيد منها الفلاح مباشرة كبناء منزل محسن أو حظيرة حديثة للدواجن، أو نشر لفكرة تحديد النسل، أو دق لطلمبة مياه نقية وتوزيع لشتلات خضراوات وفاكهة ونباتات عطرية وطبية.

ولقد دلت الأبحاث على أنه لكى يسير جهاز العمل فى المؤسسات الريفية سيرًا منتجًا ومستمرًا، فلابد أن يبنى على أساس ديمقراطى، فتؤلف لجان ونواد وجمعيات ومجالس داخل المدارس الريفية وخارجها مثل: لجنة للمزرعة، وناد للحديقة، وجمعية للصناعات الغذائية، ولجنة منتجات الألبان، وجمعية الاقتصاد الريفى، ونادى المسح الاجتماعى، ولجنة المصالحات، ونادى محو الأمية، وجمعية مكافحة الخرافات والبدع، وجمعية الزكاة، ولجنة الصحة، ولجنة الخدمات العامة، وجمعية التربية الرياضية، وجمعية إحياء شعائر الدين، ونادى الاحتفال بالأعياد القومية، وجمعية الأشغال البيئية والصناعات الريفية، ولجنة المعارض والمتاحف، وجمعية المكتبات، ونادى الموسيقى الريفية الشعبية.

وتقوم كل لجنة وجمعية وناد بعمل مدروس ينفذ على مدى برنامج زمنى وبخطوات عملية محددة، بحيث تعمل كل لجنة أو ناد أو جمعية تحت إشراف خبير يساعده القرويون من مختلف الأعمار مع طلبة المدارس الزراعية ودور المعلمين وغيرها.

وتحظى هذه البرامج بفرص عالية من النجاح، لأن كثيرًا من الدول قد وصلت إلى نتائج بعيدة المدى فى إصلاح مجتمعاتها الريفية وتحسين مستواها



الاجتماعى والاقتصادى والثقافى والصحى، ولأن قوى الإصلاح فى مصر تعمل الكثير للنهوض بالقرية وسكانها إلى مستوى لائق، وتقتضى مثل هذه البرامج تنسيق خدمات الوحدة الصحية، مع المدرسة الريفية، مع الوحدة المجمعة، مع الوحدة الزراعية، مع الساحة الشعبية، مع الجمعية التعاونية، مع المدرسة الثانوية الزراعية، للوصول إلى خدمة الريف خدمة شاملة ومتكاملة ومتوازنة.

وفى هذا الصدد تلعب الأساليب التربوية بين الناشئين والبالغين دورها فى إقدار سكان الريف على التحرك التلقائى والتجمع الذاتى، وإثارة همة جماعات أهل الريف لنبذ الاستسلام والضعة والعجز الصامت الرانى عليهم أحيانًا.

ولا مندوحة أمام المصلح التربوى إلا أن تكون لديه الاقتناع أن التنمية الريفية من خلال العملية التربوية فى التعليم النظامى والتعليم الموازى (الإذاعة - الصحافة - التليفزيون - المسرح - السينما) هى عملية ديناميكية بعيدة المدى، وهى لا تحدث بين يوم وليلة، وأنها ليست إستاتيكية فيما يتصل بأهدافها وإستراتيجيتها وبرامجها، ومن ثم ينبغى على مخططى البرامج الذين يستهدفون تدعيم الارتقاء بالريف، أن يكونوا على صلة وثيقة بما يحدث فى مجال الريف كى يقدروا على تقديم ما قد يكون مطلوبًا منهم فى المستقبل.

محتوى التعليم الثانوى العام المصرى والمجالات العلمية تجاه التنمية الريفية

الخطة والمناهج فى المرحلة الثانوية :

الخطة فى كل مرحلة تعليمية هى الترجمة لأهداف هذه المرحلة، ولابد لدراسة كل خطة مدرسية ومعرفة مدى فائدتها، وقدرتها على تحقيق أهداف المدرسة من التعرض إلى ذكر هذه الأهداف، حتى تمكن المطابقة بين ما جاءت به الخطة من توزيع للدروس، ومدى قدرة هذه الخطة على تحقيق هذه الأهداف المرسومة للمدرسة أو المرحلة.



ومن استعراضنا لمهام المرحلة الثانوية العامة تبرز أمامنا بصورة واضحة النقاط الثلاث التالية :

١ ـ تستقبل المرحلة الثانوية طلابها من بين من أتموا الدراسة فى المرحلة الإعدادية ومن ينطبق عليهم شرط السن، وقد توافرت لديهم استعدادات وقدرات تؤهلهم للاستفادة من هذا النوع من التعليم.

٢ ـ تقع على هذه المرحلة أعباء توجيه التلاميذ وتزويدهم برصيد عريض من الثقافة العامة والقيم الخلقية والاجتماعية، والمهارات والاتجاهات التى تمكنهم فى النهاية من أن يشقوا طريقهم فى الحياة ويواجهوا مشكلاتها بنجاح. وكيف يتعلمون تعلمًا ذاتيًا مستمرا على مدى الحياة، ويضطلعون بمسئولياتهم الفردية والاجتماعية فى مجتمعنا العربى، مجتمع الديمقراطية والعدالة الاجتماعية باعتبارهم مواطنين صالحين.

٣ ـ تضع هذه المرحلة الأساس للتلاميذ الذين يواصلون الدراسة بمرحلة تالية. يضاف إلى ذلك أن موضوع التربية والتعليم هو موضوع الخلق الفردى لكل مواطن، موضوع الخلق والسلوك الاجتماعى لمجموعة من المواطنين، موضوع خلق الإرادة الحرة الواعية البناءة المنتجة الخيرة في نفس كل فرد، وفى حنايا كل مجموعة من المواطنين، وذلك حتى نخلق مجتمعا ديمقرطيًا واعيًا مستنيرًا متحررًا من الخوف والقلق والحاجة، يؤمن بالله والوطن، ويثق بنفسه وأمته، ويقدس الكرامة والعدالة والمساواة، ويستهدف المثل العليا فى السلوك الفردى والاجتماعى، ويتمسك بمبادئ الحق والخير، ويشعر بوجوده متفاعلا فى الكيان العربى الكبير، ويملك إرادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الإيجابى، متسلحًا بالعلم والحق لتثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة، وتأمين حقها فى الحرية والأمن والحياة الكريمة، ويقدر تبعات رسالته التاريخية فى بناء الحضارة وخدمة الإنسانية. ونخرج من كل هذا إلى تحديد أهداف المرحلة الثانوية بما يلى :

١ ـ تهدف المدرسة الثانوية إلى إكساب الطلاب العادات الجسمية والصحية السليمة.

٢ ـ وتهدف إلى تنمية معارف الطالب ومهاراته ومدركاته الكلية متبعة طريق التحليل، والربط، والاستنباط، والموازنة والتخيل، والتجربة. وهى العمليات



المساعدة على تنمية التفكير، مع الاهتمام بتنمية عادة التفكير الموضوعى والنقدى على حل المشكلة.

٣ ـ وتهدف المدرسة الثانوية إلى إعطاء التلاميذ المزيد من الفرص للتدريب العملى على ما سبق أن اكتسبوه فى المرحلة السابقة من اتجاهات وقيم فى قواعد التعامل الاجتماعى وآداب السلوك وأصول العلاقات بين الناس، وتكوين الصداقات والتكامل والعمل الجماعى،حتى تتأصل فى نفوسهم هذه الاتجاهات، وتصبح من المقومات السلوكية لشخصياتهم، وإعطائهم المزيد من الحرية المنظمة، وإعدادهم إعدادًا سليمًا لمواجهة المسئوليات الكبرى فى الحياة ، بالإضافة إلى تحمل مسئوليات الأسرة والاضطلاع بأعبائها.

٤ ـ وتهدف المدرسة إلى اكتمال جوانب الصحة النفسية، وبحيث يخرج الطالب إلى المجتمع واثقًا بنفسه، وعلى مستوى مناسب من النضج الانفعالى والاتزان العاطفى متحررًا من المخاوف تسوده روح التفاؤل، فيخلو من العقد والانحرافات.

٥ ـ وتهدف المدرسة الثانوية إلى تثبيت العقيدة الدينية عند الطلاب وتربية الضمير الخلقى والوازع الدينى فيهم والتسامح الدينى.

وللمدرسة الثانوية بعد هذا مهمة كبرى وهى تعريف طلابها بميادين العمل المختلفة والمؤسسات ومجالات الاقتصاد والصناعة والزراعة والخدمة العامة وما فيها من فرص متاحة لهم. وذلك لتهيئتهم مهنيًا كلٌ حسب استعداده وميله.

٦ ـ وأخيرًا،فمن أهم أهداف المدرسة تأكيد اعتزاز الطالب بعروبته وأمجاد العروبة فى ماضيها وحاضرها، وذلك بإبراز فكرة الوطن العربى الكبير الذى تقوم الحياة فيه على أمل الوحدة والتعاون والمحبة، وإيثار المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، وتوضيح دعامات وحدة الصف العربى ومقوماتها التى تتجلى فى التكامل الاقتصادى والجغرافى، وفى وحدة اللغة والتاريخ والأهداف والإرادة المشتركة، وبيان أصالة ماضى الأمة العربية فى بناء الحضارة الإنسانية والأعباء التى تضطلع بها لحل مشكلاتها الاجتماعية والسياسية والخلقية فى المرحلة التاريخية التى تعيشها.



المجالات العملية فى التعليم الثانوى العام

ولعل من أهم التطورات الحديثة التى حدثت فى خطط ومناهج وأنشطة المدارس الثانوية العامة فى مصر فى محاولة لربط المدرسة ربطًا عضويًا وثيقًا بالبيئة الريفية وبمجالات الحياة والعمل فيها من خلال المدارس الثانوية التى تنتشر فى المحافظات الريفية الممارسات الستة التى أصبحت جزءًا لا يتجزأ من وظائف المدارس الثانوية العامة فى مصر وهى :

أولا: مقررات التدريبات المهنية فى المجال الزراعى ومجال الاقتصاد المنزلى.

ثانيًا: علاقة المدرسة بالبيئة، وعلاقة المدرسة بهيئات الحكم المحلى.

ثالثًا: الجمعيات التعاونية المدرسية.

رابعًا: مراكز الخدمة العامة.

خامسًا: علاقة المدرسة بالخريجين.

سادسًا: علاقة المدرسة بالمنزل.

أولا - المقررات والتدريبات المهنية فى المجالين الزراعى والاقتصاد المنزلى :

وقد خصصت لهذه المجالات فى مدارس البنين والبنات على مستوى المرحلة الثانوية العامة أربع ساعات أسبوعيًا موزعة على المجالين الزراعى والاقتصاد المنزلى.

ففى المجال الزراعى : تنقسم الدراسة إلى أساس نظرى وتدريبات عملية فى محاصيل الحقل والتعرف على أنواع الأراضى، وإعداد الأرض للزراعة وطرق مقاومة الآفات، والتدريب على استخدام آلات الرش والتعفير والزيارات الميدانية للحقول، وزراعة محصولين صيفيين ومحصولين شتويين.

وفى مجال الفاكهة : يدرس الطلاب نظريًا مشتل الفاكهة وأهميته وموقعه والتربة المناسبة وأدوات المشتل وملحقاته، وفى التدريب العملى يتمرنون على عمليات التطعيم والترقيد.



وفى مجال الخضر : يشكل الأساس النظرى دراسة مشتل الخضر وأهميته وموقعه والتربة المناسبة ودورات الخضر وأمثلة لها، أما فى التدريب العملى فيقومون على تجهيز أرض المشتل وزيارات ميدانية لبعض مزارع الخضر المحيطة.

وفى مجال الزينة : يدرسون أساسًا نظريًا فى المسطحات الخضراء والأسيجة، ويقومون بتجهيز الأرض لزراعة المسطحات وصيانتها، وزراعة نباتات الزينة وتفريدها، وعمل العقل وزراعة الأسيجة وصيانتها وخدمة نباتات الصوب وتنسيق الزهريات والموائد.

وفى مجال تربية الحيوان : يدرسون الأساس النظرى بالنسبة للأبقار والجاموس المصرى وخصائصها، وأبقار اللبن الأجنبية وأبقار اللحم والأغنام والماعز، وتقدير أعمار الحيوانات.

وفى التدريب العملى : يتعرفون على صفات الماشية الأجنبية من خلال الزيارات للمزارع المجاورة والمدارس الزراعية وكليات الزراعة ومشاهدة مزارع التسمين، ومقاومة الطفيليات وإنتاج اللبن واللحم والصوف.

وفى مجال تربية الدواجن : يدرسون الأساس النظرى بالنسبة للدجاج والرومى والأوز والبط والحمام والأرانب والتفريخ والحضانة وتطهير المفرخات والحضانات وقطيع اللحم وقطيع البيض.

وفى مجال تربية النحل : يدرسون الأساس النظرى فى الأهمية الاقتصادية لتربية النحل وإنشاء المناحل، وأهم السلالات وأهم آفات النحل وأعدائه، ويتدربون عمليًا على فحص الطوائف، وتثبيت الطوائف القوية وفرز العسل، والتعرف على أهم آفات النحل وأعدائه، وطرق مقاومتها.

وفى مجال التصنيع الزراعى : يدرسون أساسًا نظريًا فى المحاليل السكرية والملحية وأساسيات حفظ الأغذية والتصبن، ويقومون بالتدريب العملى على تحضير محاليل مختلفة التركيز، وقياس درجة تركيزها، وصناعة صنف واحد من المربة وصنف واحد من المارميلاد، وصناعة الشراب الطبيعى وصناعة الشراب الصناعى، وصناعة صابون الزينة، والتدريب على حفظ الخضراوات واللحوم وصناعة الروائح العطرية.



أما فى الألبان : فيدرسون نظريًا الألبان السائلة وتركيبها الكيماوى وأهم طرق غش اللبن وحموضتـه وأسباب ذلك وطرق تحضيرها وكيفيـة حفظ اللبن بالحرارة، ويتدربون عمليًا على كشف غش اللبن بالطرق المختلفة. ويتدرب الطلاب على فك وتركيب فـرازات اللبن وصناعة الزبد والمثلـوجات اللبنية وصنـاعة الزبادى والجبن القريش والجبن الدمياطى، كما يقومـون بزيارة المزارع الكبيرة الموجودة فى البيئة وأهم مناطق التوسع الزراعى الأفقى والرأسى.

ثانيًا ـ المقررات والتدريبات المهنية فى مجال الاقتصاد المنزلى :

قسمت مجـالات الاقتصاد المنزلى على الصفـوف الثلاثة من المرحلة الثانوية رأسيًا ففى مجال :

المسكن : تتـعرف الطالـبات على شـروط المسكن الصـالح، وطرز الأثاث وأسس اختيـار الأثاث وترتيب الحجرات والأدوات المستخدمـة فى المنزل وتجميله، والمقارنة بين المسكن الأسرى المحسَّن وبين ما هو موجود فى البيئة، ويتمرنون عمليًا على ترتيب الحجرات المختلفة للمسكن واستـخدام الأدوات والأجهزة المستعملة فى تنظيف المنزل وتجـميل المسكن بـأدوات الزينة المتوافـرة فى البيـئة والتـدريب على القياسات الدولية للمفروشات والتفصيل والتطبيق واختيار الستائر والسجاد وزخرفة المفروشات.

وفى مجال الأجهزة المنزلية الشائعة : يشرح معنى التعليمات المرفقة بالأجهزة المنزلية وشروط اختيـار كل جهاز والاستفادة من الكتالوجات المصـاحبة للجهاز فى الاستعمـال، والعناية بالأدوات والأجهزة المنزلية، وتستعمـل البنت الأجهزة المنزلية التى تدرس لها بالطريقة الصحيحة وتنظيفها تبعًا لنوعها، واستخدام ماكينة الخياطة والمكواة والغسالة الكهربائية والمكنسة.

أمـا فى مجـال تخطيط الوجبـات : فتعـد الطالبات وجبات غذائـية متكاملة تصلح للمناسبـات المختلفة ، وتقدم الأصنـاف بطريقة مرتبة وتعـد المائدة بالطريقة السليمة.

أما فى مـجال ترشيد الاسـتهلاك فى الحيـاة الأسرية : فتتمرن الطالبات على تركـيب جلدة الصنبـور وجلدة البوتاجـاز، وتصليح المنصـهر عـند انقطاع التيـار



الكهربائى، كما تقوم الطالبات فى مجال التغذية بإعداد وجبات للأطفال فى مرحلة الفطام، والحالات الفردية بالنسبة للسمنة والنحافة والبشرة الدهنية والشخص الرياضى، وتتمرن الطالبات على حسن استغلال الموارد المتاحة وتجهيز وتجميد بعض الأطعمة، والتمرن على إتيكيت تناول الطعام داخل البيت وخارجه وملابس الأطفال ومفروشاته ولعب الأطفال.

فى مجال سلوك الفتاة فى المجتمع المصرى : من خلال رحلة أو معرض أو حفلة تعارف، وتوضيح أثر القيم والتقاليد، وتوضيح كيفية التصرف فى مناسبات مختلفة، ومناقشة تقييم القيم والتقاليد السائدة فى المجتمع المصرى، ومسئولية الفتاة تجاه نفسها وغيرها وتعاملها مع الآخرين.

علاقة المدرسة بالبيئة وعلاقة المدرسة بالحكم المحلي

(أ) علاقة المدرسة بالبيئة :

تطوير مجتمعنا يتطلب أن تمتد الوظيفة التربوية للمدرسة إلى خدمة البيئة، فتتفاعل مع البيئة تتأثر بها وتؤثر فيها، والاتصال بين المدرسة والبيئة أساس لتمكين كل منهما لتفهم الآخر وتحقيق تطور كل منهما، فهو وسيلة لرفع المستوى الثقافى بالمجتمع وتحسين العلاقة بين أفراد المدرسة، كما أنه أساس لتحسين البيئة وتنميتها اجتماعيًا واقتصاديًا. ورفع مستوى البيئة يؤدى بدوره إلى تحسين العمليات التربوية بالمدرسة، ويحقق فاعلية البرنامج المدرسى، وخدمات المدرسة للبيئة تتبلور فيما يلى:

خدمات تثقيفية :

دعوة المدرسة أهالى البيئة لسماع سلسلة محاضرات أو حضور دراسات منتظمة فى موضوعات تهمهم، وعقد الندوات والمؤتمرات، وإتاحة الفرصة لهم للانتفاع بالمكتبة ومراكز الخدمة والمعارض والنادى.



خدمات ترويحية :

تنظم المدرسة الحفلات الترفيهية والعروض السينمائية والتمثيليات الهادفة، والمباريات والرحلات والمعسكرات.

خدمات صحية :

تهدف المدرسة خلاله إلى نشر الوعى الصحى، كيفية مقاومة الأمراض وتوجيه الأفراد إلى طرق التغذية الاقتصادية، وإقامة المسابقات وتخصيص جوائز فى النظافة لأهل الحى المشتركين فى المشروعات الصحية، والمساهمة فى المشروعات القومية والاجتماعية كمشروع معونة الشتاء.

خدمات تعليمية :

المدرسة هى المؤسسة المتخصصة فى عملية التعليم والتعلم، وتعليم الكبار مسئوليتها، ولا يقفون عند تزويد الكبار بأساسيات المعرفة من قراءة وكتابة، بل يمتدون لتزويدهم بالخبرات والمهارات والمعلومات واكتسابهم لأنماط سلوك التعلم الذاتى المستمر.

انتفاع المدرسة بالبيئة :

البيئة تزود المدرسة بمحتوى برنامج تربوى يحقق لها إعداد التلميذ الإعداد المتكامل، فالبيئة هى المعمل الذى يزخر بالخبرات التى تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ والانتفاع بالبيئة كمركز للتعليم والتعلم ليس هدفهم فقط تحسين البيئة وتنميتها وتأييد المجتمع المحلى لها وإنما كذلك تحسين العملية التربوية وتطوير البيئة.

إن تنمية الجانب المعرفى لدى التلاميذ كأحد الأهداف التربوية التى تعمل المدرسة على تحقيقها، لتتطلب اتجاه الطلاب إلى البيئة وإجراء البحوث والدراسات المسحية للعادات والتقاليد، والتركيب المادى للبيئة وصفاتها الطبوغرافية، ونظامها الاقتصادى والاجتماعى والتربوى، والمؤسسات الصحية والترفيهية وطبيعة العلاقات الاجتماعية والإنسانية، واستخدام المعلومات المختلفة فى دراسة نظام المعيشة والحياة



بها، وتصنيف المعلومات وتحليلها من أجل تخطيط البيئة وتحسينها، ومن حل تنمية المجال المعرفى لفرد عن طبيعة الحياة فى البيئة التى سيعيش فيها بعد إعداده فى المدرسة وتمكينه (من توظيف معلوماته وتطبيقها لصالح ذاته وبيئته).

إن اكتساب الطلاب للمهارات وتنمية تفكيرهم الابتكارى وطاقاتهم الإبداعية، وإن اكتسابهم لأنماط السلوك المختلفة الإيجابية، يتطلب قيامهم بأنشطة مردودها التربوى يمتد إليهم وإلى بيئتهم، ومن هذه الأنشطة الإسهام فى تجميل المدينة وتطهير الأماكن التى تتكاثر فيها الحشرات والفئران والقمامة، والإسهام فى صحة إفراد البيئة والنهوض بالمستوى الزراعى والصناعى، والإسهام فى الفنون والآداب عن طريق توزيع الكتب والصحف المحلية، وإنشاء مسرح للأطفال وعمل كتب بطريقة برايل لمساعدة المكفوفين، وتنظيم البرامج لمساعدة المعوقين، وتنظيم الخدمات الترفيهية لهم والمعاونة فى المناسبات القومية.

إن انتفاع المدرسة بالبيئة يتطلب القيام بأنشطة أخرى مختلفة منها :

دعوة الخبراء والمتخصصين :

الهدف من دعوة الخبراء والمتخصصين، هو تنظيم محاضرات وعقد ندوات تتناول كيفية خدمة البيئة وتوجيه التلاميذ للانتفاع بالبيئة وتوضيح كيفية المحافظة على مواردها الطبيعية والمحافظة على الأفراد والكائنات من التلوث وكيفية العمل على تطوير البيئة.

تنظيم الرحلات والمعسكرات :

تنظم المدرسة رحلات مختلفة لزيارة المتاحف والمعارض الموجودة فى البيئة، ليتعرف التلاميذ على تاريخ أمتهم، والعمل على إقامة معارض تبرز الأعمال الفنية للتلاميذ وتكشف عن مهاراتهم الفردية.

كما أن تنظيم المدرسة للمعسكرات يحقق للتلاميذ استكشاف موارد البيئة واستخدامها فى عملية تعلمهم ومساعدتهم على التفكير العلمى والاستنتاج، والتوصل إلى النتائج على أساس من الجهد الفردى.



تدبير فرص العمل للتلاميذ :

اتصال المدرسة بالمؤسسات والشركات والمصانع الموجودة فى البيئة، لتدبير فرص العمل للتلاميذ وتعريفهم بطبيعة كل عمل من الأعمال وما يتطلبه من واجبات.

دعوة الأهالى للاشتراك فى تخطيط السياسة التربوية:

تقوم المدرسة بتوجيه الدعوة للخبراء والمختصين للاشتراك فى تخطيط الأنشطة التربوية لتحسين العملية التربوية.

إن توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة يتطلب تكوين مجلس استشارى تربوى يتألف من ذوى الخبرة العلمية، كأساتذة الجامعات وخبراء التربية والمتخصصين فى مجال التعليم، وذلك لتطوير البرنامج المدرسى، كما يتطلب تطوير العملية التربوية تكوين هيئة فى المنطقة تسمى هيئة تنسيق الخدمات، لتنسيق الخدمات بين الهيئات ومشروعات الخدمة العامة للمدارس، ومما يدعم البرامج والأنشطة المدرسية، تشكيل لجنة مسئولة عن العلاقات الخارجية اختصاصها توضيح أهداف العلاقات الخارجية وتوجيه التلاميذ والأهالى لتوثيق العلاقات المتبادلة، وبحث كافة أساليب التعاون البناء بين المدرسة والبيئة، ودراسة الخطوات التنفيذية لتنفيذ المشروعات ومتابعة التنفيذ وتقويم النتائج.

(ب) العلاقة بين المدرسة والأجهزة التعليمية ثم بينها وبين الحكم المحلى :

تتطلب عملية الإدارة التربوية للمدرسة اشتراك السلطات التعليمية فى تطوير نظم وأساليب العمليات الإدارية والخدمات، ويمكن للأجهزة التعليمية فى مستوياتها العليا أن تقوم فى ذلك الصدد بما يلى :

- توزيع الميزانية على المدارس.
- القيام بعمليات المناقصات والممارسات والمساعدة فى عمليات التزويد للمكتبات.
- عمل الإحصاءات التعليمية اللازمة للتخطيط فى الحاضر والمستقبل.



كما يمكن للسلطات التعليمية إجراء البحوث التربوية وتقديم نتائجها للمدارس للارتكاز عليها فى تخطيط برامجها التربوية وتنسيق خدماتها فى المستقبل.

علاقة المدرسة بأجهزة الحكم المحلى :

المدرسة هى الوحدة التعليمية من وحدات المجتمع المحلى، وتعمل على تحقيق أهداف الحكم المحلى، وكلما كانت المدرسة أكثر استجابة لحاجة مجتمعها كانت أكثر فاعلية فى أدائها لوظائفها. وهناك أنشطة مختلفة على مستوى التلاميذ تحقق الاتصال الفعال بين المدرسة والحكم المحلى ومنها :

- زيارة التلاميذ للمدارس الأخرى لكسب أفكار جديدة.

- دعوة وضيافة وفود الطلاب من المدارس الأخرى.

- تخطيط أوجه النشاط بين الطلاب والمجتمع المحلى لكل أسبوع.

- إرسال ممثلين لحضور مؤتمرات أجهزة الحكم المحلى، وإبداء الاقتراحات بشأن المشكلات وكيفية إسهام الطلاب فى حلها.

- انتخاب أعضاء من الطلاب لتمثيل المدرسة فى مجلس رعاية الشباب القائم فى المجتمع المحلى.

- إلقاء محاضرات عن المدرسة ونظامها التربوى ونشاطها فى البيئة أمام المنظمات والهيئات المختلفة فى المجتمع المحلى.

- تخصيص فترات مختلفة من اليوم الدراسى فى المساء كل عام بقصد إتاحة الفرصة للأهالى والمسئولين فى أجهزة الحكم المحلى لرؤية وزيارة المدرسة والتعرف على أنشطتها.

- تنفيذ وتخطيط عمل مشترك مع غرف التجارة المحلية بدراسة واستكشاف فرص العمل المتاحة للتلاميذ فى الإجازة الصيفية.

- اتخاذ تدابير خاصة (باليوم المفتوح)، لدعوة الجمهور وأولياء الأمور والخريجين لزيارة المدرسة ومشاهدة أوجه نشاطها.



- الإسهام فى كل النشاطات البناءة بأجهزة الحكم المحلى.

- إنماء ونشر معايير المواطنة الصالحة.

- تهيئة وإعداد الملصقات الخاصة بالمناسبات القومية والمحلية مع كتابة نبذة خاصة ملحقة بها تكشف عن أسباب المناسبة وأهميتها القومية.

- إرسال ممثلين لحضور جلسات تطوير المناهج برئاسة ناظر المدرَسة.

- الإشراف على حركة مرور الطلاب داخل المدرسة وحول مبانيها فى خلال الدراسة والمساهمة فى تنظيم حركة المرور فى المدينة خلال الإجازة الصيفية.

- عمل دعاية للمدينة والإعلام عنها للنهوض بشأنها وازدهارها.

- تنظيم نوادى البيئة المحلية والمساهمة مع سلطات الحكم المحلى فى تنظيم مرافق تقديم الخدمات للجمهور، وذلك خلال الإجازة الصيفية.

- استقصاء الإمكانيات والتسهيلات الراهنة لإقامة الملاعب والساحات الشعبية وتحديد المواقع اللازمة لها والمساهمة مع السلطات المحلية فى إقامتها.

الجمعية التعاونية

الجمعية التعاونية تنظيم يرتبط فيه الطلاب ارتباطًا اختياريًا، ويعمل على تكوين رأى عام تعاونى فى المدرسة والبيئة، وذلك بإعلام الطلبة وأهالى البيئة بأهمية التعاون ودوره فى تحسين الدخل الفردى والقومى.

ويتطلب إنشاء الجمعية التعاونية تخصيص مقر مناسب فى المدرسة، وعضوية الجمعية مقصورة على الطلبة، ويصبح الطالب عضوًا إذا اشترك بسهم واحد أو أكثر، وجميع الأعضاء المساهمين يكونون الجمعية العمومية التى تجتمع كل عام، لانتخاب مجلس الإدارة والتصديق على الحساب الختامى، ويتكون مجلس الإدارة من تسعة أعضاء بحيث يمثل كل صف دراسى ثلاثة أعضاء، ويجتمع المجلس كل شهر لوضع البرنامج الشهرى ومناقشة الصعوبات وحلها.

وإدارة الجمعية وتحقيق العائد الاستثمارى من إنشائها، يتطلب قيام الطلاب بأنشطة مختلفة منها :



البيع والشراء :

ولا يهدف إلى نشر المتاجرة أو المنافسة غير الشريفة، بل يهدف إلى اكتساب الطالب لخبرة التسويق والتوزيع ومهارة الحصول على المواد وتوزيعها.

التزويد بالمنتجات :

ويعنى الحصول على منتجات الجمعيات الأخرى وإقناعها بتوريد منتجاتها والحصول على ربح زهيد، كما تتطلب تزويد الجمعية بالبضائع المختلفة (البقالة - الخردوات - الأدوات المدرسية والرياضية - الزى المدرسى - الكتب والمطبوعات - المشروبات والمأكولات).

إعداد النشرات والكتيبات :

إعداد النشرات والكتيبات التعاونية وتوزيعها على الطلبة وأهالى الحى، أحد الأنشطة الرئيسية، كما أن تبنى المشروعات التعاونية كالمكتبة الثقافية والمشروعات المدرسية الإنتاجية وتنظيم العروض والحفلات الترفيهية، يشكل أساسًا هامًا من نشاط الجمعية التعاونية.

إن ممارسة الطلاب للأنشطة المختلفة يهدف إلى اكتساب الطالب لخبرة العمل التعاونى ومهارة أدائه، فيعمل على إدراكه لمسئوليته، فهو يأخذ نصيبه من العمل ويعمل على إنجازه، ويفكر تفكيرًا موضوعيًا ولا يتحزب ضد التطوير أو التغيير حتى ولو كانت إدارة الجمعية هى التى استحدثته، ويتقبل غيره من الطلاب حتى ولو اختلفوا عنه، ويعامل أقرانه دون حقد أو خوف، ويرحب بتوجيهات رؤسائهم ومقترحات زملائهم، ويتحرى الخبرة ويحاول اكتسابها، ويواجه الواقع ويحيا فى صميم العمل، ويتعاون مع غيره فهو عضو فى جماعة يتدرب من خلال نشاطها على كيفية أداء العمل.

وبذلك فإن ممارسة الطلاب للأنشطة المختلفة تتبلور فى توجيه الطلاب نحو اكتساب السلوك الموسوم بالمسئولية الفردية والجماعية، والارتفاع بالطلاب إلى مستوى السلوك الديمقراطى التعاونى القائم على تحمل المسئولية وتنمية الكفاية الفردية الكامنة فى كل طالب ليسهم إسهامًا إيجابيًا فى تحقيق ذاته وتطور مجتمعه.



مركز الخدمة العامة

الخدمة العامـة هى الجهود التطوعية التى يؤديها الأفراد والجمـاعات لتحسين المجتمع وتطويره، والخـدمة العامة امتـداد طبيعى لوظيفـة المدرسة، ولذلك تعمل على إنشاء مركز الخدمة العامة.

ومركز الخدمة العامة تنظيم يتكون من الطلبة وأفراد المجتمع الخارجى المحيط بالمدرسة، يزودهم المركـز بالوسائل الإيجابية للانتـفاع بوقت الفراغ واستـثماره فى صالح الفرد والمجتـمع، ويقدم المركز خدماته التربوية بعـد انتهاء اليوم الدراسى أو خـلال الإجازة الصـيفـية، وتتـحـدد مواعـيد الأنشطة بـالمركز تبـعًا لوقت فـراغ المشتركين، بحيث لا يؤثر ذلك على سيـر الدراسة بالمدرسة، ولذلك فهناك المراكز الدائمة ومراكز تعمل على فترتين شتوية أو صيفية ويدير المركز مجلس إدارة يتكون عادة من تسـعة أعـضاء، ثلاثة بحكم وظائفـهم، وهم ناظر المدرسة والمتـخصص الاجتماعى وممثل لمديرية الشئون الاجتماعية، وثلاثة يمثلون الأهالى والآباء، وثلاثة يمثلون الطلاب، ويتفرع من المجلس عدة لجان طبقًا للاحتياجات البيئية، مثل لجان الأنشطة ولجان الـبرامج المختلفـة، ويمول المركز من إدارة رعـاية الشبـاب والمنطقة التعليميـة والتبرعات والإعانات والاشتراكات، وبنمو أعـمال المركز تقل الإعانات وتزيد الاشتراكات.

وللمركز برامج مختلفة تهدف إلى تهيئـة الفرصة للفرد والجماعة، لاكتساب الخبرات، وتحقق لهم توسيع الآفاق لدورهم فى تطوير المجتمع، وتهيئ لهم ممارسة الأنشطة التربوية المختلفة ليستخدم الفرد معـرفته بالمجتمع فى تطوير البيئة، ويشعر بأنه مدين للمجتمع، ويصبح على يقين بأن ما يؤديه من أعمال من أجل مجتمعه، يعود عليه فى صـورة تعليمه وتثقيـفه، كما تهدف برامج المركز إلى إكـساب الفرد الشعور بأنه وسـيط ممتاز، يعالج وجهـات النظر المخالفة بصورة موضـوعية، وأنه يستخلص الحقائق الموضوعية وينقلها إلى غيره ويعمل على حرية المناقشة، ويحاول أن يصل إلى مركزه فى المجتمع بجهده عن طريق الخدمة لا على أكتاف الآخرين، فهو يـضع مواهبه فى خدمـة مشروعات البـيئة بدلا من أن يفرض عليـها سلطانه ونفوذه أو آراءه بالقوة.



ويقـوم الشبـاب والأهالى بتـخطيط البـرامج التى لابد أن تواجـه حاجـات المشتركين، وتعمل على تحقيق ميولهم وتنمية مهاراتهم وقدراتهم الفردية وكفاياتهم وتؤدى إلى تنمية وتطوير البيئة، ومن البرامج :

البرامج القومية :

تهدف إلى نشـر الوعى القومى والاستجابـة للمشروعات القومـية، وتكوين جيل مؤمن بالعقـائد السماوية والتسامح الدينى، وتنبذ الخـلافات وأفكار التعصب التى تصدرها الإمبرياليـة وتغذيها الشيوعية العالمية، ويعـمل على نشرها الخارجون عن إرادة الأمة، والعاملون ضد سلامة وأمن الوطن.

البرامج الثقافية :

وتهدف إلى نشـر الوعى الثقافى ومـساعدة الفرد على التحـرر من التحزب والجمـود الفكرى وتوهم العصمـة من الخطأ، واكتسـاب مهارة التـفكير الابتكارى والإبداعى وزيادة العناية بـغايات الحيـاة، وفنونها فـيـصبـح العلم أداة فى أيدينا لتحسين أسـاليب الحياة، ويصبح الأسلوب العلمى وسيلتنا لتـحقيق أهدافنا. ومن أمثلة هذه البرامج : المحـاضـرات ـ المناقشـات ـ المناظرات ـ الندوات ـ حلقـات البحث ـ العروض السينمائية ـ الفصول التعليمية المسائية.

البرامج الفنية :

مثل حفل السمر ـ الغناء ـ الموسيقى ـ الرسم ـ التصوير ـ ألعاب التسلية.

البرامج الرياضية :

وتشمل الألعاب الفردية والجماعية الرياضـية كالتمرينات الرياضية والمصارعة والملاكمة .

برامج خدمات البيئة والمجتمع :

وتهدف إلى نشر الوعى الصحى كإنشاء وحـدات ومراكز الإسعاف ومكافحة الحشرات والفئران ومشروعات النظافة وإنشـاء فصول محول الأمية وتعليم الكبار، والمكتبات المتنقلة ومساعدة الطلاب.



علاقة المدرسة بالخريجين

وعلاقة المدرسة بالشباب من غير الخريجين

الوظيفة التربوية للمدرسة تفرد جانبًا من أنشطتها لدعم الاتصال بالخريجين والرعاية التربوية لهم وأساليبها لتحقيق الاتصال بين المدرسة والخريجين هى :

- تحدد كل مدرسة يومًا مفتوحًا لاستقبال الخريجين يعيشون فيها ويقاسمون الطلبة الدروس فى الفصل والعمل فى المعامل وحجرات النشاط، ويشاركونهم فى ساحات اللعب، ويندمجون معهم ويحدثونهم ويوجهونهم.
- دعوة الخريجين للتعرف على التلاميذ والاشتراك فى الندوات.
- تكوين رابطة من الخريجين تجتمع فى المدرسة مرة كل شهرين.
- إشراك الخريجين فى عضوية نادى المدرسة ومركز الخدمة العامة والمجلس الاستشارى للتعليم بالمدرسة.
- يصح أن يتخذ المتخرج أخًا أو أكثر له من بين طلبة المدرسة يتعهدهم ويرشدهم ويعاونهم .
- تتحدث المدرسة عن اللامعين من الخريجين.
- يتم تعيين بعض الخريجين فى مجالس الآباء والمعلمين بالمنطقة ، وكذا الاتحاد العام للآباء والمعلمين بالجمهورية.

العلاقة بين المدرسة وغير الخريجين من الشباب

تمتد الوظيفة التربوية للمدرسة لتعليم وتثقيف وتوجيه الشباب من غير الخريجين، سواء الذين تركوا المدرسة لسبب أو لآخر أو الذين أخرجوا منها أو فئة الشباب التى لم تحدد طريقها فى الحياة وما زالت تبحث عن عمل ملائم لها، إذ تقع على المدرسة مسئولية مساعدتهم وتوثيق الاتصال بهم مما يتطلب أن تخصص المدرسة برنامجًا تكميليًّا إضافيًّا بعد الظهر أو فى المساء، يلبى حاجات هؤلاء الشباب واهتماماتهم ويعدهم للحياة العملية، ويوجههم لمواجهة حياتهم فى الحاضر والمستقبل ويحقق لهم :



- فهم الذات والتعبير عنها وتنمية القدرة على ضبط التصرفات الشخصية وإقامة علاقات إيجابية مع أسرهم ومجتمعهم.

- تعلم كيفية الملاءمة للمواقف الجديدة ودعم الانتماء إلى المجتمع.

- قرن الذات بالصالح العام بحيث تصبح المصلحة الذاتية والصالح العام مكملين لانقيضين.

- المقدرة على الوصول إلى الاتفاق مع الغير فى عمل متبادل بين الطرفين.

- المقدرة على تقدير تقدم الجماعة نحو أهداف مشتركة.

- إعدادهم لاكتساب مهارة العمل وأداء ما تتطلبه المهن المختلفة من واجبات.

- تنمية مهاراتهم الفكرية ودعم مفاهيمهم عن مجتمعهم والحياة الاجتماعية، للقيام بدورهم كمواطنين صالحين.

- إكسابهم السلوك الاجتماعى المسئول، وبناء قيم بدلالة قيم المجتمع وأهدافه. وتكوين صورة علمية واضحة تمكنهم من مواجهة التغيرات الاجتماعية والتركيب الاقتصادى المعقد، والتغيرات التكنولوجية التى ينعكس تأثيرها على حياة الفرد والمجتمع.

- كيفية بناء الذات وتأسيس الأسرة وتجنب السلوك المعاكس للمجتمع، والعمل على تجنب التعصب والتطرف وتقدير الحياد الدينى والسياسى.

إن تنفيذ برنامج يعمل على تحقيق هذه الأهداف، يتطلب من المدرسة أن تضع تحت تصرف قسم الرعاية التربوية الاجتماعية، الذى يعمل مع هؤلاء الشبان، كافة الإمكانيات والمرافق التعليمية من مركز للخدمة العامة أو مكتبة أو معامل أو وسائل تعليمية أو فصول دراسية، حتى يمكن تحقيق الأهداف التربوية والعائد التربوى المثمر البناء.

علاقة المدرسة بالمنزل

توثيق الاتصال التربوى بين المدرسة والمنزل مطلب أساسى وتربوى، إذ يؤدى إلى فهم الظروف التى تحيط بالتلاميذ فى بيئاتهم وتؤثر فى تحصيلهم وسلوكهم



وتقدمهم نحو تحقيق الأهداف التربوية بالمنهج، داخل المدرسة وخارجها، ويهدف إلى مساعدة الآباء فى تحسين المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة والمستوى التعليمى للأبناء واشتراك الآباء فى وضع قرارات ونظم البرنامج التعليمى للمدرسة، وتزويد الأهالى بالإرشادات اللازمة لعلاج مشكلات التلاميذ، وهناك أساليب مختلفة لتحقيق الاتصال التربوى الفعال بين المدرسة والمنزل، ومنها :

- قيام المتخصص الاجتماعى بإرشاد الأسرة إلى الأسس التربوية الواجب اتباعها فى معاملة الأبناء وتوجيههم.

- تبصير الآباء بمشكلات أبنائهم وذلك فى الندوات والمحاضرات واجتماعات مجالس الآباء والمعلمين.

- قيام المتخصص الاجتماعى بمساعدة أسرة الطالب على فهم المؤثرات المختلفة على شخصية الطالب ومعاونته على تعديل سلوكه.

- أن تفتح المدرسة أبوابها لأولياء الأمور على اختلاف مستوياتهم والتباحث معهم فيما يعترض حياتهم وحياة أبنائهم من مشكلات، ومساعدتهم فى التوصل إلى حل لها.

- قيام المشرفين الاجتماعيين والمدرسين بزيارة بعض الآباء فى أوقات فراغهم للتعرف على أنماط سلوك أبنائهم ومدى تجاوبهم مع أسرهم، ومدى تقدمهم نحو تحقيق ذاتهم وكيفية إشباع حاجاتهم، ووضع الإرشادات التى تساعد الأسرة على تحقيق النمو المتكامل لأبنائها.

- تقديم شهادات تقدير عن الأبناء إلى الآباء باستمرار والتأكد من وصولها إليهم، وتتلقى المدرسة ردود الآباء ومقابلتها لأشخاصهم من أجل هذا الموضوع وبحيث تتضمن هذه الشهادات توصيات تربوية للآباء، عن كيفية معاملة الأبناء.

- توجيه الدعوة للآباء الجدد وأبنائهم الطلاب الجدد لحفل تعارف بسيط فى بداية العام الدراسى.

- توطيد الصداقة الطيبة ورد الزيارات بين المعلمين والآباء لرفع الحواجز الوهمية بين الآباء والمدرسة، ويكرر الأمر نفسه على مستوى الفصول وتبادل المجاملات فى المناسبات المختلفة.



- استشارة أولياء الأمور فيما يدور بالمدرسة من أنشطة وآرائهم حول البرنامج الدراسى والإعداد لمؤتمر تربوى سنوى للآباء فى المدرسة، ويشارك فى تحقيق الهدف نفسه مجلس الآباء والمعلمين بكل مدرسة، والذى يكون على مستوى الشعبة أو الصف أو المدرسة حسب ظروفها، وتمثيل الآباء فى لجان النشاط المدرسى، وتوجيه الدعوة للآباء لحضور الرحلات المدرسية والأنشطة المختلفة وتشجيع انتخاب الآباء ذوى الجهود الواضحة فى خدمة المدرسة فى تشكيلاتها، وإقامة الحفلات لتكريمهم والإشادة بجهودهم وعمل كئوس وجوائز بأسمائهم.

التعليم الثانوى الفنى الزراعى

يهدف التعليم الثانوى الفنى الزراعى إلى إعداد فئتين :

- فئة العمال المهرة بالمدارس الثانوية الزراعية نظام الثلاث سنوات.

- فئة الفنيين بالمدارس الثانوية الزراعية المتخصصة نظام السنوات الخمس.

ولقد واجه هذا النوع من التعليم توسعًا كبيرًا فى السنوات الأخيرة استجابة لتدفق حركة التعليم ونموه فى الريف من ناحية، ومن أجل توفير نوعية العمالة المختلفة اللازمة لتأدية الخدمات الأساسية للحياة الإنسانية للمجتمع الريفى وإشباع احتياجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى القطاع الريفى، والوفاء باحتياجات البلاد العربية والأفريقية الشقيقة من العمالة الفنية الزراعية المتخصصة من ناحية أخرى.

ولقد وجهت وزارة التعليم خطتها لتوفير العمالة الماهرة والفنية للريف، والتى تعتبر القاعدة الأساسية العريضة اللازمة لتحقيق خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى القطاع الريفى من أجل تنمية المجتمع الريفى وتطويره، وعملت الدولة على القيام بذلك سواء بالنسبة للفتيان أو الفتيات.

واقتحمت الفتاة المصرية بكل قدرة وكفاءة جميع نوعيات مدارس التعليم الفنى وخاصة التعليم الزراعى سواء أكان ذلك على نظام السنوات الثلاث أم نظام السنوات الخمس.



وتقبل مدارس التعليم الفنى الزراعى فى مصر طلابها وطالباتها من بين الحاصلين على الشهادة الإعدادية نظام (٩ سنوات) (ابتدائى - وإعدادى معًا) - حاليا ٨ سنوات - حسب رغباتهم أو مجموع درجاتهم. ويتاح للمتفوقين فى التعليم الثانوى الزراعى الالتحاق بكليات الزراعة والمعاهد العالية الزراعية بالجامعات والمعاهد فى الكليات المماثلة لتخصصاتهم فى الدراسة.

وبرغم تأخر التحاق الفتاة بالمدارس الزراعية عن غيرها من نوعيات التعليم الفنى الأخرى (التجارى والصناعى) فإن الوزارة إيمانًا منها بالدور الذى تقوم به المرأة فى المجتمع الريفى منذ فجر التاريخ المصرى حيث تشارك الرجل فى تنظيم أعماله فى مجال الإنتاج الزراعى المختلفة - رأت قبول الطالبات بالمدارس الثانوية الزراعية ولأول مرة العام الدراسى ١٩٧٥ - ١٩٧٦، حيث تم قبول ٦٨٣ طالبة فى الصف الأول بالمدارس الزراعية المنتشرة فى كافة أنحاء الجمهورية.

ولقد استمرت إقبال الفتيات على الالتحاق بهذا النوع من المدارس حتى بلغ عدد الطالبات المقيدات بالمدارس الثانوية الزراعية عام ١٩٨٠ (٤١٤٦) طالبة يمثلن حوالى ١٢٪ من جملة عدد المقيدين فى هذا النوع من التعليم.

وتتدرب الطالبات فى جميع المدارس الثانوية الزراعية فى الجمهورية جنبًا إلى جنب مع الطلاب وفقًا لمنهج دراسى واحد، وكشفت دراستهن نجاحهن فى الدراسة سواء فى المواد النظرية والتدريبات العملية، وخاصة فى المواد التى تتفق وطبيعتهن مثل مواد الصناعات الغذائية وتربية الدواجن والألبان ونباتات الزينة.

ويتيح التطوير الأخير فى أبريل سنة ١٩٨٠ للمناهج الدراسية المطورة للتعليم الثانوى الزراعى فرصًا أرحب لتعليم الفتيات، حيث يتحقق إيجاد عدد من المجالات الاختيارية فى الصف الثالث تختار منها الفتاة المجال الذى يتفق مع استعدادها ورغبتها وقدراتها من ناحية، وما يتفق مع احتياجات البيئة ومتطلبات المجتمع من ناحية أخرى، وبذلك توفر تلك المناهج للفتيات فرصًا كاملة لاختيار مجال الدراسة الذى يتناسب مع ميلهن ويساير رغباتهن.

ومما هو جدير بالذكر أن القبول فى هذا النوع من التعليم قد تطور تطورًا كبيرًا خلال السنوات الخمس التى بدأ فيها قبول الطالبات فى التعليم الثانوى



الزراعى، فى سنة ١٩٧٥ ـ ١٩٧٦ كان عدد الطالبات كما ذكر ٦٨٣ تضاعف سنة ١٩٧٦ ـ ١٩٧٧ إلى ١٦٥٣ طالبة ثم تضاعف سنة ١٩٧٧ ـ ١٩٧٨ إلى ٣١٥٠ طالبة ووصل نموه فى العام الدراسى ١٩٧٨ ـ ١٩٧٩ إلى ٤٧٤٤ طالبة، أى أن عدد هؤلاء الطالبات قد تزايد فى التعليم الثانوى الزراعى بنسبة ٦٠٠٪ وتخرج من هؤلاء دفعتان مجموع عددهما ١٢٨٩ طالبة يسهمن جنبًا إلى جنب مع الرجل فى العمالة الزراعية.

المدرسة الثانوية الزراعية نظام ثلاث سنوات

طبقًا للخطط والمناهج المطورة فى أحدث صورها والموافق عليها فى أبريل سنة ١٩٨٠ تنقسم الدراسة بهذه المدارس إلى شعبتين :

الأولى : الشعبة الزراعية .

الثانية : شعبة أمناء المعامل .

وهناك مناهج للمواد العامة للشعبتين فى التربية الدينية واللغة العربية واللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية والتربية القومية والاجتماعية والرياضيات والتربية العملية والبيولوجيا العامة والتربية الرياضية.

أما من حيث خطط المواد المهنية للشعبة الزراعية فتشمل الطبيعة والكيمياء الزراعية وكيمياء التغذية والأحياء، ومحاصيل الحقل والبساتين ووقاية النباتات والاقتصاد الزراعى، والهندسة الزراعية والميكنة الزراعية والرسم الهندسى والورش والكهرباء وصيانة وإصلاح الآلات، وتربية النحل ودودة القز والإنتاج الحيوانى والأسماك والألبان والصناعات الزراعية وتصنيع الأسماك وبيولوجيتها وتربية الأسماك واستصلاح الأراضى، والمجالات التى يتخصص فيها الطلاب فى الصف الثالث بالمرحلة الثانوية الزراعية هى الإنتاج الحيوانى والتصنيع الزراعى واستصلاح الأراضى والإنتاج السمكي والبساتين والميكنة الزراعية.

وهى المجالات الستة الرئيسية بالنسبة للمدرسة الثانوية الزراعية ذات الثلاث سنوات.

أما بالنسبة لمناهج المواد المهنية لشعبة أمناء المعامل فتشمل الخطط بالمناهج، مقررات وظيفية فى الطبيعة والكيمياء والنبات وأمراضه والحيوان والحشرات



والميكروبيولوجيا والصناعات الزراعية والألبان والتكنولوجيا العامة والورش والصيانة والوسائل المعينة على التدريس والأمن الوقائى والإسعافات الأولية ومسك الدفاتر والعهد والمخازن.

ويسبق المنهج المقرر فى كل مادة من مواد الدراسة تحديد لأهداف تدريس المادة من حيث المعلومات والخبرات والمعارف والمهارات والأساليب العلمية وتعديل السلوك والقيم والاتجاهات والمفاهيم المكتسبة من خلال تدريس هذه المواد، كما تنقسم المقررات إلى مناهج نظرية وتدريبات عملية، وقد وضع هذه المناهج فى أحدث صورها نخبة من المتخصصين فى التعليم الزراعى بوزارة التعليم ونخبة من المتخصصين فى وزارة الزراعة وفى كليات الزراعة، ونخبة من أساتذة كليات التربية من واضعى المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية فى جهد مشترك جماعى لكل هؤلاء.

ويعمل طلاب هذه المدارس فى مزرعة المدرسة وفى معاملها، وفى الورش وفى المناحل وفى حظائر الدواجن والماشية، ومقاومة الآفات والحشرات وفى حملات الإرشاد الرراعى، وتربية دودة القز وتربية النحل وفى الصناعات الغذائية وتكنولوجيا التغذية والألبان والمثلوجات.

كما يعملون فى ميادين تربية النباتات وأمراضها وتربية الحيوانات وأمراضها وورشة الآلات الزراعية ونواح متعلقة بصحة الحيوان والبيطرة، كما يعملون إلى الخروج إلى المجتمع الريفى المحيط وزيارة المؤسسات الزراعية المحيطة ومحطات البحوث الزراعية، ومشروعات التسمين ومشروعات استصلاح الأراضى، ويتدربون تدريبًا صيفيًا على مختلف المجالات الزراعية المذكورة، كما يحققون دخلا إضافيًا من مشروع رأس المال الدائم الوارد فى هذا البحث.

المدارس الثانوية الزراعية المتخصصة

نظام السنوات الخمس لإعداد فئة الفنيين

فى بداية عام ١٩٨٠ رأت وزارة التربية إنشاء مدرسة تجريبية فنية زراعية نظام الخمس سنوات لاستصلاح الأراضى وميكنة الزراعة بمحافظة الإسماعيلية ويكون مقرها المدارس الزراعية نظام الثلاث سنوات بمدينة الإسماعيلية، التى تستمر فى



أداء وظيفتها مع المدرسة التجريبية، وقد أطلق على هذه المدرسة اسم المدرسة التجريبية الفنية الزراعية لاستصلاح الأراضى والميكنة الزراعية بالإسماعيلية، وتضم المدرسة تخصص استصلاح الأراضى والميكنة الزراعية، ويجوز إنشاء تخصصات جديدة أو إلغاء تخصصات قائمة، وذلك وفقًا لاحتياجات البيئة وخطط التنمية بقرار من وكيل أول الوزارة للتعليم الفنى، وتحدد مدة الدراسة وعدد الدروس النظرية والعملية والمواد التى تشملها الخطة الدراسية بقرار من وكيل أول الوزارة للتعليم الفنى.

أما تقويم الطلاب ونظام الامتحانات فإنه يخضع للقواعد الأساسية الواردة بالقرار الوزارى رقم ٣٧ بتاريخ ١٩٧٨/١/٣٠ ، فى شأن نظم وضوابط امتحانات النقل والدبلوم لطلبة المدارس الفنية نظام الخمس سنوات.

ومنهج المدرسة يهدف إلى إعداد الطالب الإعداد المتكامل، إذ يدرس طلاب الصفوف الخمسة مواد عامة منها ما هو نظرى وعملى، كما يدرسون المواد الفنية.

ويدرس طلاب الصف الأول التربية الدينية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، طبيعة عامة نظرى وعملى، كيمياء غير عضوية نظرى وعملى، والتربية الرياضية (عملى)، كما يدرسون المواد الفنية التالية: الهندسة: رسم فنى (عملى) تكنولوجيا معادن ورش (نظرى وعملى)، وبذلك يصبح مجموع المواد العامة النظرى ٢٤ درسًا، ٥ عملى، أما مجموع المواد الفنية الهندسية فيبلغ ١ نظرى ٧ عملى. كما يدرس الطلاب مواد فنية زراعية منها فسيولوجيا النبات نظرى وعملى، وبذلك يصبح المجموع الكلى للمواد النظرية ٢٦ درسًا، ١٤ (عملى) أى أن مجموع كل ما يدرسه الطالب نظريًا وعمليًا هو أربعون (٤٠) درسًا.

أما طلاب الصف الثانى فيدرسون المواد التالية:

المواد العامة : التربية الدينية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، التربية القومية، الرياضيات، التربية الرياضية (عملى).

المواد الفنية : تكنولوجيا معادن ورش علمى، مساحة عملى، جرارات وتشغيلها (عملى).



مواد فنية زراعية : تكوين أراضى (نظرى، عملى) كيمياء الأراضى (نظرى وعملى) ، أساسيات إنتاج المحاصيل (نظرى عملى).

ويبلغ مجموع ما يدرسه الطالب: ٢٥ درسًا نظريًا، ١٥ درسًا عمليًا، وبذلك فإن المجموع الكامل (٤٠ درسًا)، أما طلاب الصف الثالث فإنهم يدرسون المواد العامة والفنية كالآتى :

المواد العامة : التربية الدينية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، التربية الرياضية (عملى).

المواد الفنية : مساحة (نظرى ، عملى)، آلات استصلاح أراضى وتشغيلها (نظرى، عملى)، جرارات وتشغيلها (نظرى ، عملى).

مواد فنية زراعية : طبيعة أراضى (نظرى ، عملى)، الأسمدة والتسميد (نظرى ، عملى)، إنتاج محاصيل (نظرى ، عملى)، البساتين (نظرى ، عملى) كما يدرس الطلاب زينة النباتات.

ويبلغ مجموع الدروس النظرية (٢٢) أما العملى فيبلغ (١٨)، وبذلك فالمجموع (٤٠ درسًا).

أما الصف الرابع : فيدرس المواد كالتالى :

مواد عامة: اللغة الإنجليزية، الرياضيات.

مواد فنية : رى وصرف ، آلات زراعية (نظرى ، عملى).

مواد فنية زراعية : خصوبة التربة مكيروبيولوجى، الأراضى (نظرى ، عملى)، استزراع الأراضى (نظرى ، عملى)، البساتين (نظرى ، عملى)، إنتاج محاصيل الحقل (نظرى ، عملى)، إنتاج حيوانى (نظرى ، عملى)، كما يدرس الطلاب الخضر، ويبلغ مجموع الدروس النظرية (٢٠)، والدروس العملية (٢٠) وبذلك فالمجموع الكلى (٤٠) درسًا.

أما الصف الخامس فيدرس المواد كالتالى :

مواد عامة : اللغة الإنجليزية ويدرسون مواد فنية ومنها آلات زراعية وتشغيلها (نظرى ، عملى)، وصيانة وإصلاح (نظرى ، عملى)، كما يدرسون المواد الفنية



الزراعـية الآتـية: خـضـر وإصلاح (نظرى ، عـملى)، تغـذية النبـات (نظرى ، عمـلى)، استـزراع أراضى (نظرى ، عملى)، إنتـاج محـاصيل الحـقل (نظرى ، عملى)، البساتين (نظرى ، عملى)، وقاية نبات (نظرى ، عملى)، ألبان (نظرى، عملى)، ويبلغ مـجموع الدروس النظرية (١٧)، (٢٣) علمى، وبذلك فـالمجموع الكلى (٤٠) درسًا.

المدرسة التجريبية الفنية الزراعية

للتصنيع الغذائى نظام السنوات الخمس

فى ٢٠/ ٤/ ١٩٧٨ رأت وزارة التـربيـة والتـعليم تحـويل المدرسـة الثـانوية الزراعية بمسطرد نظام الثلاث سنوات إلى مدرسة تجـريبية فنية زراعية نظام السنوات الخمس، ويطلق عليـها اسم المدرسة (التـجريبية الفنيـة الزراعية للتـصنيع الغذائى بمسطرد).

وتظم هذه المدرسة تخصصات مختلفة وهى :

صناعـة السكر - صناعة اسـتخـراج الزيوت - المعلبـات - الألبان - صناعـة العجائن.

ويمكن إنشاء تخـصصات جـديدة أخرى، أو إلغاء تخـصصات قديمة وفـقًا لاحـتيـاجـات التنمية ومـتطلبات البـيئة وخـطة التصنيع. ولقـد بدأت الدراسة فى المدرسة ابتداء من العـام الدراسى ١٩٧٨/ ١٩٧٩ ، على أن يوقف القبول بالصف الأول ابتداء من العـام الدراسى ١٩٧٨/ ١٩٧٩ فى المدرسة نظام السـنوات الثلاث ويحـول الطلبة الراسـبون بالصـف الأول ممن لهم حق الإعادة فى العـام الدراسى ١٩٧٨/ ١٩٧٩ إلى المدارس الثـانوية الزراعـيـة نظـام السنوات الثـلاث بمحـافظة القليوبيـة، أما طلبـة الصفين الثانى والثـالث فيسـتمرون فى دراسـاتهم على نظام السنوات الثلاث إلى أن تتم تصفـيتهم تدريجيًا طبـقًا للنظام الذى صفى به الصف الأول.

المنهج: يهـتم المنهج بإعـداد الطـالب الإعـداد المتكامل، وذلك من خـلال المحتوى الذى يضم المواد العامة والعلوم التى تخدم المواد الفنية والجوانب التطبيقية،



والمواد الفنيـة، مواد تكميليـة للمواد الفنيـة، وهى تعمل جـميعًـا على اكتـساب الطالب للخبرة التربوية الفنية فى مجـال الصناعات سواء أكانت منتجات الألبان أو السكر أو حفظ وتعليب المنتجات المختلفة أو العجائن.

ويدرس طلاب الصف الأول المواد كالآتى :

المواد الثقافية العامة : تربية دينية، لغة عربية، لغة إنجليزية، ومجموع دروسها (١٥) درسًا كما يدرسون التربية الرياضية (عملى).

العلوم الـتى تخـدم المواد الفـنيـة وتطبـيـقـاتـهـا: فيـزياء (نظرى/عملى)، رياضيـات (نظرى)، كيميـاء غير عضـوية (نظرى/عملى)،أساسيـات صناعات غذائية (نظرى)، رسم هندسة (عملى).

المواد الفنـيـة: تكنولوجـيا مـعادن (نظرى/عـملى)، ويبلغ المجمـوع الكلى للدروس النظرية (٢٨) درسًا.

أما الدروس العملية (١٢)، وبذلك يبلغ مجموعها (٤٠) درسًا.

أما طلبة الصف الثانى: فيدرسون المواد كالتالى :

مواد ثقافية: تربية دينية، لغة عربية، لغة إنجليزية، تربية قومية.

علوم تخدم المواد الفنية: فيزياء ، رياضيات ، كيمياء عضوية، إنتاج زراعى (نظرى/عملى)، أساسيات صناعات غذائية (نظرى)، صحة مهنية (نظرى).

المواد الفنية: ميكانيكا صناعية (نظرى)، كهرباء (نظرى/عملى).

ويبلغ مجـموع المواد النظرية (٣١ درسًـا) أما الدروس العمـلية (٩) وبذلك فالمجموع الكلى (٤٠) درسًا.

أما طلاب الصفوف: الثالث والرابع والخامس فإن منهج دراستهم كالتالى:

	الصف الثالث	**الصف الرابع**	**الصف الخامس**
مواد ثقافية عامة	لغة إنجليزية	لغة إنجليزية	لغة إنجليزية



	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس
العلوم التى تخدم المواد الفنية وتطبيقاتها	رياضة نظرى	رياضة نظرى	
	كيمياء حيوى نظرى وعملى	ميكروبيولوجى نظرى وعملى	ميكروبيولوجى نظرى وعملى
	إنتاج زراعى نظرى وعملى	أمن صناعى نظرى	تغذية إنسان نظرى
	بيولوجى نظرى عملى		
	رسم هندسى عملى		
مواد فنية	مسك دفاتر تكنولوجيا معادن نظرى وعملى	أساسات أوتوماتيكية نظرى ، عملى	أساسات أوتوماتيكية نظرى ، عملى
	ميكانيكا صناعة نظرى		
	تشغيل آلات صيانة وإصلاح	تشغيل آلات صيانة وإصلاح	تشغيل آلات صيانة وإصلاح
تكنولوجيا تصنيع		مراقبة الجودة الغذائية	مراقبة الجودة الغذائية
		المراقبة الصحية والاشتراطات الصحية فى المصانع	المراقبة الصحية والاشتراطات الصحية فى المصانع

الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس
	تسويق	
	اقتصاديات إنتاج	اقتصاديات إنتاج
صناعة التخصص الغذائى	صناعات التخصص الغذائى	صناعة التخصص الغذائى
	تدريب فى المصانع	تدريب فى المصانع

وبذلك يبلغ مجموع الدروس النظرية ٢١ درسًا، ٢١ درسًا عمليًّا للسنة الثالثة، وبذلك يكون مجموع الدروس ٤٢ درسًا للصف الرابع فتبلغ الدروس النظرية ٢١ درسًا نظريًّا ، ٢١ درسًا عمليًّا مجموعها ٤٢ درسًا، أما الصف الخامس فالمواد تتطلب دراسة ١٨ درسًا نظريًّا ، ٢٤ درسًا عمليًّا مجموعها ٤٢ درسًا.

مشروع رأس المال الدائم فى المدارس الثانوية الزراعية المصرية

قامت وزارة التربية والتعليم المصرية منذ العام الدراسى ٧٧/٧٦ بإقامة مشروع جديد يعتبر الأول من نوعه على مستوى التعليم دون العالى فى مصر، سمى «مشروع رأس المال الدائم للتعليم والإنتاج بمدارس التعليم الثانوى الفنى (زراعى - صناعى) » وقد بدأ المشروع برأس مال قدره ٦٠,٠٠٠ جنيه موزعة على :

- ٤٠,٠٠٠ جنيه للمدارس الثانوية الصناعية.
- ٢٠,٠٠٠ جنيه للمدارس الثانوية الزراعية.

وقد نجح المشروع وأعطى نتائج باهرة، إذ إنه خلال الفترة منذ بدء التنفيذ حتى نهاية عام ١٩٨٠، تمت تنمية رأس المال للمشروع حيث بلغ ١,٩٢٠,٤٥٠ جنيها منها ١,٠٣٠,٤٥٠ للمدارس الثانوية الصناعية، ٨٥٠,٠٠٠ للمدارس الثانوية الزراعية.



وقد تعاون فى تخطيط وتنفيذ المشـروع نخبة من رجال التعليم الفنى وبعض أساتذة كليات التربيـة من المتخصصين فى اقتصاديات الـتعليم. وحقق هذا المشروع الوظائف الآتية :

أولا : الإفادة من القوة البشرية والآلية بمدارس التعليم الفنى فى المساهمة فى خطة إنتاج الدولة لصالح الاقتصاد القومى.

ثانيًا : رفع مستـوى الأداء التعليمى للطلاب عن طريق مزيـد من التدريبات العملية وإكساب المدرسين مزيدًا من الخبرات.

ثالثًا : امتصاص النشاط الطلابى فى أوقات الفراغ والعطلات الرسمية.

رابعًا : زيادة دخل الطلاب والمعلمين عن طـريق إثابتهم من نتـاج أعمـالهم بقدر إنتاجهم، وقد بلغ متوسط الأجور للطلبة والمعلمين فى بعض المدارس إلى :

مبلغ يتراوح بين ١٥ ، ٢٠ جنيهًا شهريًا للطالب طوال العام.

ومبلغ يتراوح بين ٤٠ ، ٨٠ جنيهًا شهريًا للمعلم.

خامسًا : اكتـفاء الوزارة ذاتيًـا فى بعض احتيـاجاتها مـثل الأثاث المدرسى والمكتبى.

سادسًا : الاستغناء عن العـمالة الخارجية بالمدارس الزراعيـة وإدارة وتشغيل مرافقها ومزارعها عن طريق المشروع بطلابها وهيئة التدريس فيها.

سابعًا : تحمل المشروع فى المدارس الزراعيـة إيجار الأراضى الزراعية وأثمان الحيوانات بالمدارس، ومصروفات الإنتاج وتدبير وإصلاح وصيانة الأجهزة والمعدات التى كانت تتحملها ميزانية الدولة، وتقدر بحوالى نصف مليون جنيه.

ثامنًا : الإفادة من أرباح المـشروع من تأدية خدمـات تعليمـية واجتـماعـية ورياضـية للطلبـة، وصيـانة الأجهـزة وإصلاح مـرافق المدارس وصرف مكافـآت تشجـيعـية للمـشرفين على المشـروع وتنميـة رأس مال واحـتياطى المـشروع وأهم المجالات التى نفذ فيها المشروع فى المدارس الثانوية الزراعية المجالات الآتية :

١ ـ محاصيل حقل (قطن ـ قصب ـ بقول ـ حبوب ـ علف أخضر).

٢ ـ محاصيل خضر .



٣ ـ محاصيل فاكهة.

٤ ـ إنتاج حيوانى (بيض ـ كتاكيت ـ دواجن ـ عجول تسمين) .

٥ ـ تصنيع غذائى .

٦ ـ عسل نحل.

وقد صدر القرار الوزارى رقم ١٨٤ بتاريخ ١٥/ ١٠/ ١٩٧٧ فى شأن هذا المشروع والقرار الوزارى رقم ١٦ بتاريخ ٣٠/ ١١/ ١٩٧٧ فى شأن اللائحة التنفيذية فى القرار السابق.

كما صدر أيضًا قرار وكيل أول وزارة التربية والتعليم للتعليم الفنى رقم ١٩ بتاريخ ٢٥/ ٦/ ١٩٨١ بالخطوات التنفيذية فى شأن مشروع رأس المال الدائم للتعليم والإنتاج فى مدارس التعليم الفنى بالجمهورية.

وأهم المواد الواردة فى هذا القرار :

مادة (١)

تشكل لجنة رأس المال الدائم بكل مدرسة من مدارس التعليم الثانوى الفنى التى ينفذ فيها المشروع وبالذات فى المدرسة الثانوية الزراعية من :

(أ) ناظر المدرسة .

(ب) وكلاء المدرسة المتخصصين أو المدرسين الأوائل المنفذين للمشروع.

(جـ) وكيل المدرسة للشئون المالية والمخزنية ومشروع رأس المال ويتولى أمانة سر اللجنة.

(د) سكرتير المدرسة ويتولى إمساك حسابات المشروع.

ويجوز للجنة أن تضم إلى عضويتها من ترى الاستعانة بخبراتهم فى هذا المجال من العاملين فى المدرسة.

مادة (٢)

تختص اللجنة بوضع خطة تنفيذ المشروع ودراسة وإقرار طلبات الإنتاج، أو تأدية الخدمات التى تقدم للمدرسة ومتابعة تنفيذ المشغولات ومطابقاتها للمواصفات



والرسومات، وهى مسئولة عن أى مخالفة بالتضامن مع المنفذين وإمساك سجلات الأجور وحوافز الإنتـاج ومحاضر الجلسات وإجراء الجرد وإعداد الحـساب الختامى وعرضه، وصرف الأجور بعد تحديد حصة الطلاب منها.

وكذلك صرف حوافز الإنتـاج واتخاذ كافة الإجراءات لتحصيل مـستحقات المشروع وسـداد مطلوباته سـواء من الأفراد أو الهـيئات أو المـصالح الحكومـية أو غيرها.

مادة (٣)

تنظم تشكيل لجنة رأس المال الدائم بكل مديرية تعليمية.

مادة (٤)

تنظم اختصاصات هذه اللجان على مستوى المديريات التعليمية.

مادة (٥)

تنظم تـشكيل لجنة رأس المـال الدائم بالإدارة العـامـة للـتـعلـيم الزراعى بالعاصمة.

مادة (٦)

تنظم اختصاصات هذه اللجنة.

مادة (٨)

تنظم التعاقد على عمليات المشـروع سواء كان الموصى من الجهات الحكومية أو القطاع العام أوالخـاص أو الأفراد الذين يطلبون مـن المدرسة الأصناف المطلوب تشغيلها أو الخدمة المطلوبة تأديتها، ويحـول الطلب إلى مكتب التشغيل بعد موافقة لجنة المشروع من المدرسة.

مادة (٩)

تنظم التعهد الذى يؤخذ على مقدم الطلب بقبول التكاليف.



مادة (١٠)

تنظم المقايسة الابتدائية عن كل عملية من كميات الخامات اللازمة وقيمتها، وأجور العمالة والمصاريف التى تتطلب على الشراء، وأجور الماكينات والمصاريف العمومية الفعلية بنسبة الأرباح المقررة.

مادة (١٢)

تنظم المقايسة الختامية بعد إتمام التشغيل بسداد باقى الثمن قبل الاستلام.

مادة (١٧)

تنظم توزيع النسب المقررة من حوافز الإنتاج فى المدرسة الثانوية الزراعية بعد خصم ٥٪ تسدد للإدارة العامة للتعليم الزراعى، ٢٪ توزع على الأجهزة المعاونة فى خدمة المشروع.

أولا: فى حالة استخدام المرافق بالمدرسة الزراعية عدا الورش :

الإداريون فى المشروع	٢١٪ .
المنفذون الفنيون	٥٦٪ .
حوافز المدرسين المشرفين من	٥٪ ـ ١٥٪ .
أجهزة التوجيه	٥٪ .
العمال من	١٠٪ ـ ١٣٪ .
لجان المشروع بالمديريات والإدارات التعليمية	٥٪ .

ثانيًا: وفى حالة تشغيل الورش الملحقة بمدارس التعليم الزراعى فى إنتاج منتجات صناعية يكون التوزيع كالآتى :

الإدارة المدرسية	٣٢٪ .
المشرفون على التنفيذ	٣٤٪ .
أجهزة التوجيه	١١٪ .



العمالة الفنية	٨٪ .
لجان المشروع بالمديريات والإدارة التعليمية	١٥٪ .

مادة (١٩)

تنظم الضوابط لصرف حوافز الإنتاج .

مادة (٢٠)

تنظم جرد وحصر موجودات المشروع وتقفيل الدفاتر ورصيد البنك .

مادة (٢٢)

تنظم إعداد الحسابات الختامية بالنسبة للمدرسة الثانوية الزراعية من حيث المبالغ المضافة للتنمية وحساب المحاصيل القائمة وحساب نقدية البنك والخزينة ، وبيان المساحة المنزرعة، وبيان أجور الطلبة وبيان بكمية المنتجات، وتقرير من التوجيه الفنى عن أى خسائر حدثت، وبيان تفصيلى لحساب التشغيل لكل مرفق من مرافق الإنتاج النباتى، ومحاضر جرد البضاعة وخطاب من البنك بأرصدة المشروع، ومحاضر بتقييم الحيوانات والدواجن والنحل معتمدة من الموجه الفنى، ومحضر جرد الخزينة وكشف المبالغ المستحقة للمشروع والمطلوبة على المشروع والواردة بحساب آخر المدة تفصيلا .

مادة (٢٥)

تنظم أوجه صرف المبلغ المخصص لصالح الخدمات الاجتماعية للطلاب بالمدرسة طبقًا للنسب الآتية :

٢٠ ٪	لدعم مشروع التغذية بالمديرية التعليمية .
٣٠٪	خدمات تعليمية .
٣٠٪	خدمات اجتماعية .
٢٠٪	خدمات رياضية .



مادة (٢٦)

ينظم صرف المبلغ المخصص لصالح المدرسة وقدره ٢٠٪ من الأرباح فى المساهمة فى شراء أجهزة ومعدات وقطع غيار وصيانة الأجهزة والأدوات والآلات وترميم وطلاء المرافق واستكمال المرافق والإنشاءات والصيانة والمعارض.

أما من حيث السياسة الخاصة بالتعليم الزراعى والاقتصاد المنزلى فى مصر وربطه بالعمل المنتج والبيئة، فيسير العمل فى عدة اتجاهات :

الأول : اتصال وزارة التربية والتعليم بقطاعات الإنتاج والعمل والجهات المستخدمة ، للتعرف على احتياجاتها فى السنوات المقبلة من حيث الإعداد والتخصصات ومستويات المهارة، لإعداد خطة القبول والتخريج على هذا الأساس.

الثانى : ربط بعض المدارس الزراعية «والمتخصصة» ببعض قطاعات الإنتاج والخدمات لدرجة إنشاء بعض المدارس فى أحضان قطاع الإنتاج ذاته، استخدام حقل العمل الميدانى مجالا لتدريس الطلاب.

الثالث: إنشاء مدارس فنية زراعية نظام السنوات الخمس، لتخريج فئة من الفنيين أعلى مستوى من المدارس الثانوية الزراعية نظام الثلاث سنوات، لسد حاجة السوق.

الرابع: تشكيل مجالس مشتركة من رجال التعليم وغيرهم من مؤسسات الإنتاج والخدمات ، لتطوير خطط ومناهج وكتب المدارس الفنية وفقًا لمتطلبات العمل.

الخامس: إنشاء مجالس مشتركة لنوعيات التعليم الفنى ترسم فيها سياسة القبول فى المدارس الفنية زراعية أو تجارية أو صناعية.

السادس: مشروع رأس المال الذى يمارس فيه الطلاب عملا إنتاجيًّا داخل المدرسة ويتقاضون عنه أرباحًا ومكافآت.

السابع: والمطلوب أن تكون هناك برامج للتدريب التحويلى، بمعنى أن الحصول على المؤهل الأصلى أساسى، ثم يتم الإعداد الميدانى للخريج سواء



العاملون منهم فعلا أوالجدد لممارسة عمل يتصل بتخصصه، ويظهر فى سوق العمل وفقًا لاحتياجات خطط التنمية والاستفادة بما يكون هناك من عمالة زائدة من تحويلهم عن طريق التدريب لمواجهة النقص فى ميادين أقرب إلى تخصصهم الأصلى.

المدرسة الثانوية الشاملة

كانت المدرسة الثانوية العامة فى مصر - ومنذ منتصف القرن التاسع عشر - مدرسة خاصة للصفوة الأرستقراطية المتميزة اقتصاديًا واجتماعيًا، أو الطبقة فوق المتوسطة، بالنسبة لطلابها، سواء كانت المدرسة فى صورة حكومية رسمية، أو فى صورة مدرسة خاصة أو أجنبية. وكان القبول بها مقصورًا على القلة، وكانت العملية التربوية مصطبغة بالصبغة النظرية مؤكدة على الجوانب الكلاسيكية التقليدية، وظلت إلى وقت ليس بالقصير تتخذ هذا المسار.

وكان هذا فى الوقت الذى كان فيه أبناء العمال والفلاحين الذين يشكلون الأغلبية من بأبناء الشعب المصرى، يتدربون على العمل اليدوى على أساس التلمذة الصناعية (كل فرد يعلم فردًا) أو فى مدارس التعليم الثانوى الفنى (الزراعى - التجارى - الصناعى - النسوى)، أو فى مراكز التدريب المهنى. وارتبط هذا النوع من التعليم بأبناء الطبقة الأدنى فى مستوياتها الاقتصادية والاجتماعية، وكان اهتمام الدولة وتركيزها على التعليم الأول (الثانوى العام الأكاديمى) دون التعليم الثانى. وبذلك بدأ الانفصال بين التعليم النظرى والتعليم العملى، كما امتدت الفروق الطبقية، واستمرت المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الخاصة والأجنبية فى إعداد النخبة التى كانت تهيأ لتسلم المواقع القيادية، حيث كان المؤهلون نظريًا هم المؤهلون للدخول إلى الجامعات. ولم تكن المدارس الفنية لتقود إلى التعليم العالى بل كانت مدارس منتهية بذاتها، تزود سوق العمل بالعمالة الماهرة فى قطاعات الزراعة والتجارة والصناعة والاقتصاد المنزلى والتمريض.. إلخ.

وترتب على ذلك عدم توازن فى كوادر العمالة المطلوبة، وبالذات فى الأطر الوسطى للهيكل الوظيفى، حيث يوجد عجز بين فى هذه النوعية وتدنٍّ فى



مستويات الخريجين، وتمشى مع هذه الظاهرة إقبال الطلاب بشكل متزايد ومتلاحق على التعليم الثانوى النظرى، وتكدست الجامعات بأعداد غفيرة وخصوصًا فى الكليات النظرية، وساعد على ذلك إلغاء المصروفات فى جميع مراحل التعليم وأنواعه، وانتقال التعليم من تعليم للقلة إلى تعليم للكثرة، وكان العنصر الضاغط باستمرار هذا الانفجار السكانى الذى أوصلنا بدوره إلى الانفجار التعليمى. وظهر فائض من الخريجين تكدسوا فى المكاتب يزيدون كثيرًا عن حاجة العمل.

وكان اتجاه المصلحين التربويين لعلاج هذا الوضع وللقضاء على تباين النظرة الاجتماعية للتعليم الثانوى الفنى والمهنى مقارنا بالتعليم الثانوى العام فى مصر متمثلا فى قلب النسبة القائمة بين سكان التعليم الثانوى الفنى والمهنى والتعليم الثانوى الأكاديمى من الطلاب التى كانت فى الخمسينات من هذا القرن بنسبة ٣ : ٧ فأصبحت فى الثمانينات فى مصر ٣ : ٤ لصالح التعليم الثانوى الفنى والمهنى وزادت مخصصات التمويل لهذا النوع من التعليم زيادة كبيرة، ولا يدخل فى هذه النسبة طلاب مراكز التدريب المهنية.

وفى تلمس المربين لطرقهم لإيجاد رد فعل للأوضاع السابقة التى كانت سائدة، وجد هؤلاء فى تجارب الدول الأخرى وخاصة السويد وإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى صيغة مطروحة هى صيغة المدرسة الثانوية الشاملة Comprehensive School وأخذت مصر وعلى نطاق ضيق بهذه الصيغة فأنشأت ثمانى مدارس من هذا النوع تمت تجربتها على مدى ٤ سنوات فقط، وتمحورت التربية فيها حول البيئة.

وتستند هذه المدارس إلى ممارسات رئيسية هى :

الشمول فى العملية التربوية والتكامل والارتباط العضوى الوثيق بين هذه المدارس والمجتمعات القائمة بها.

ويتمثل الشمول فى احتواء المدرسة على مقررات تربوية متعددة فنية ومهنية من جهة، ونظرية أكاديمية من جهة أخرى، لمقابلة حاجات وقدرات واستعدادات وميول الأفراد من جهة ،وحاجات ومتطلبات المجتمع من جهة أخرى.



ويعنى الشمول أيضًا أن المدرسة تضم طلابًا يمتلكون مختلف القدرات والاستعدادات، كما يأتون من شتى الفئات الاقتصادية والاجتماعية، تحت سقف تربوى واحد ووعاء تعليمى واحد، محققة بذلك تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع وتحقيق ديمقراطية التعليم وإنسانيته، وتحقيق ذوات الأفراد وحاجات المجتمع من قوى العمل المنتجة الإيجابية.

كما يتمثل التكامل فى أن المقررات الدراسية والأنشطة، تحتوى جوانب فكرية وعملية ووجدانية وجمالية وفنية واجتماعية وخلقية، وتطوير شخصيات الطلاب من مختلف جوانبها بحيث لا ينمو جانب على حساب جانب آخر، لتكون فى النهاية الشخصية المتكاملة والمتوازنة.

ويظهر الربط العضوى الوثيق بين المدرسة والمجتمع المحلى والأكبر فى أن المدرسة تعكس الجوانب الإيجابية في المجتمع، وتشكل أداة تقدمية فعالة فى تطوير المجتمع المحيط، وتجديد وتحديث العملية التربوية، فهى ليست مدرسة محافظة وإنما تمثل رأس حربة تشق طريق الإصلاح. وهى تستنفر قوى وطاقات وقدرات طلابها فى مسالك بناءة تفيد المجتمع كما تفيد الأفراد، وهى بحق مدرسة البيئة والتنمية، وهذه المدرسة تتسم بالمرونة حيث إن الطالب يستطيع أن ينتقل داخلها من مجال إلى آخر فى سهولة طبقًا لقدراته واستعداداته، لتحقيق ذاته على قدر الإمكان ودون تحيز مسبق، بل إن الدراسة والممارسة هى التى تنير الطريق أمام الطالب لتحقيق قدراته الإبداعية فكرًا وعملا، كذلك يدخل الطالب من خلال دراسته فى المدرسة الثانوية الشاملة فى مواجهة شخصية بالنسبة للفكرة السائدة عن امتهان العمل اليدوى، فيجد الطالب أن العمل اليدوى حق وشرف وواجب، وتستتبع الممارسة احترام العمل اليدوى، بل جعله فى صف العبادة، ومن المأمول أن تقلل المدرسة الثانوية الشاملة من نشوء فئات كثيرة من أفراد المجتمع، تتقن الحديث دون امتلاك القدرة على الإنتاج والأداء والإنجاز بنجاح.

من كل هذا نرى أن المدرسة الثانوية الشاملة ظهرت فى مصر وفى غيرها من دول سبقتها كرد فعل قوى، لمعالجة أوضاع تعليمية واجتماعية واقتصادية كانت سائدة، كرست الطبقية والانفصالية بين التعليم الثانوى العام النظرى والأكاديمى المكتبى، وبين التعليم الثانوى والمهنى التطبيقى الميدانى.



وقد بدأت التجربة فى مصر منذ عام ١٩٧٨ م حيث أُنشئت مدرستان ثانويتان شاملتان إحداهما فى طنطا بالوجه البحرى، والثانية فى سوهاج بالوجه القبلى. وازدادت هذه المدارس تدريجياً حتى وصلت إلى ثمانى مدارس.

وقد حدثت الزيادة بالنسبة للمدارس الست الأخيرة وفى المحافظات الأطراف (الجهات النائية)، ليكون التحدى واضحًا والظروف واقعية وخدمة البيئة والارتباط بها محددًا .

ولنأخذ مثلا : المدرسة الثانوية المشتركة الشاملة بطنطا : صدر القرار الوزارى رقم ١٥٧ فى ٧٨/٩/١٩ لتنظيم المدرسة الثانوية الشاملة، وتم اختيار أربعة مجالات ذات تخصصات عملية حسب ما تحتاجه بيئة المحافظة من صناعات ، ويسير العمل على طريق الخطوات الآتية :

(أ) وجود جهاز فنى منتدب من قطاع التعليم الفنى .

(ب) وجود أجهزة متعاقد عليها مع البنك الدولى للإنشاء والتعمير لكل التخصصات العملية الواردة فى خطة الدراسة والمناهج.

(جـ) وجود خطط ومناهج نظرية وعملية للمجالات الأربعة، شارك فى وضعها الخبراء والمستشارون الفنيون وقادة التعليم الفنى والشركات، تغطى ثلاث سنوات متصلة وكاملة (١٢ شهرًا فى السنة).

(د) يتابع الموجهون فى المواد النظرية والعملية من قطاع التعليم الفنى بالوزارة والمديرية التعليمية، التطبيق فيما يتعلق بمجالات الدراسة.

(هـ) يقوم قسم التجهيزات بوزارة التربية والتعليم والتابع لقطاع التعليم الفنى بدور الوسيط فى استلامه أجهزة المجالات الأربعة الموضوعة من البنك الدولى وتسليمها للمدرسة.

(و) تتبع المدرسة قطاع التعليم الثانوى العام، وليست تابعة لقطاع التعليم الثانوى الفنى (زراعى ـ تجارى ـ صناعى ـ نسوى).

(ز) المجالات العملية الأربعة القائمة بالمدرسة هى :



١ ـ المجال الصناعى.

٢ ـ المجال الزراعى.

٣ ـ المجال التجارى.

٤ ـ مجال الاقتصاد المنزلى (للبنات فقط) .

ويضم المجال الصناعى تخصصات: سيارات - تبريد وتهوية ـ إلكترونيات ـ آلات دقيقة ـ ديكور (نجارة وزخرفة).

ويضم المجال الزراعى: الصناعات الغذائية ـ الألبان ـ الدواجن ـ تربية النحل ـ البساتين ـ تربية الحيوان.

أما المجال التجارى: فإنه يشمل تخصصات إدارة الأعمال ـ السكرتارية ـ والمكتب التجارى ـ الآلات الكاتبة (عربى وأفرنجى).

أما المجال الأخير: وهو الاقتصاد المنزلى فيشمل تخصصات: التفصيل ـ الطهى ـ التريكو ـ التطريز.

(ح) أما بالنسبة للمعامل الموجودة بالمدرسة فتشمل: معمل كيمياء ـ معمل طبيعة ـ معمل أحياء ـ معمل لغات ـ معمل ميكانيكا ـ معمل جغرافيا ـ معمل تكنولوجيا.

(ط) يقود المدرسة جهاز فنى مكون من مهندس بدرجة وكيل مديرية تعليمية، وناظر ثانوى، وثلاثة وكلاء ثقافيين، ووكيل تعليم صناعى، ووكيل تعليم تجارى، ووكيل تعليم زراعى، ووكيلة للاقتصاد المنزلى، وأجهزة فنية للتشغيل والصيانة والتدريب ـ وعملية التدريس.

(ى) أما المناهج فيوجد منهج المدرسة الثانوية العامة على النظام نفسه المعمول به فى المدارس الثانوية العامة فى سائر أنحاء الجمهورية، بالإضافة إلى منهج نظرى للمجالات الأربعة المنوه عنها سابقًا ـ ومناهج عملية تصب على هذه المجالات الأربعة أيضًا.

ونظرًا لأن عمر هذه التجربة لا يتعدى ست سنوات فقط فإنه يصعب الحكم على نتائجها، إذ يجب أن تأخذ التجربة فسحة من الوقت وتتخرج عدة أفواج من



المدارس الثانوية الشاملة الثمانية وينزلوا سوق العمل ويتابع الخريج فى موقعه. ومع هذا يمكن القول أن التقارير المبدئية التى نبعت من تبادل واسع للآراء بين الفنيين والآباء والعاملين بالشركات والموجهين... إلخ أظهرت بعض الإيجابيات فى التجربة نخص منها :

١ ـ نجاح ربط المدرسة بمؤسسات وموارد وشركات البيئة، فهى مدرسة البيئة والتنمية.

٢ ـ تلبية احتياجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية للكوادر الوسطى من الهيكل الوظيفى للدولة (هيكل العمالة).

٣ ـ خدمة البيئة باشتراك الطلبة الممتازين عمليًّا، وأساتذتهم فى الورش وفى كل التخصصات، وفتح مقر لتسويق الإنتاج.

٤ ـ تأمين مستقبل الطالب الخريج ماديًّا.

٥ ـ الدراسة على أساس اليوم الكامل الذى يبدأ فى الساعة الثامنة والنصف صباحًا، وينتهى فى الساعة الرابعة بعد الظهر، مع وجود فترة فسحة لمدة ساعة وربع وسط اليوم، لممارسة كل ألوان النشاط الرياضى والفنى والثقافى والعلمى والاجتماعى.

٦ ـ انهماك الطلاب فى العمل طوال العام فى شىء مفيد (٩ شهور للدراسة و ٣ شهور بالشركات والمؤسسات للتدريب).

٧ ـ إمكانية تخفيف الضغط على الجامعات بالنسبة لقبول الطلاب.

٨ ـ الإقلال من ظاهرة الدروس الخصوصية.

ومن المقترحات المقدمة للوزارة توصية بنقل تبعية المدارس الثانوية الشاملة إلى قطاع التعليم الثانوى الفنى (الزراعى ـ التجارى ـ الصناعى ـ الاقتصاد المنزلى)، بدلا من تبعيتها لقطاع التعليم الثانوى العام.

وكذلك توصية بالتوسع فى هذا النوع من المدارس باعتبار المدرسة الثانوية الشاملة المشتركة مدرسة المستقبل فى مصر. ولظروف متعددة توقفت التجربة.



مؤسسات أخرى تعمل فى التنمية الريفية

وسنعرض للجهود التى بذلتها الدولة للنهوض بالقرية المباشر منها وغير المباشر.

أولا : الخدمات المباشرة

قوانين الإصلاح الزراعى :

حاربت هذه القوانين الإقطاع وحررت الفلاحين من سيطرته، ونشرت الملكية الزراعية الصغيرة فحولت عدداً هائلا من المأجورين إلى ملاك، وقربت غير قليل من الفروق بين الطبقات، ولقد أدت مشروعات استصلاح الأراضى إلى زيادة الرقعة المنزرعة، وارتفاع غلة بعض الأراضى بعد توزيعها.

كما أنشئت الجمعيات التعاونية الزراعية، ونفذ التسويق التعاونى للحاصلات، مما وفر للفلاح مكاسب محسوسة كان يحصل عليها الوسطاء، كما هيأ له أن يبيع محصولاته بأفضل الأسعار.

كذلك نفذت مشروعات أخرى تهدف كلها إلى خلق مجتمع ريفى جديد، له قيمه الجديدة وأهدافه الجديدة .

الخدمات الصحية :

وزاد الاهتمام بالخدمات الصحية التى تقدم للريف، وتضاعفت الاعتمادات المرصودة لها، لإنشاء المجموعات الصحية والمراكز الاجتماعية والوحدات المجمعة والوحدات الريفية. وصدرت القوانين التى تغرى الأطباء بالعمل فى الريف.

وحاربت الدولة الأمراض المتوطنة، وأعدت وسائل الوقاية ضد الأوبئة والأمراض المعدية. كما اهتمت بإمداد القرى بمياه الشرب النقية، وهى تسعى إلى تعميمها فى عام ١٩٨٦ (٧٠٪ من قرى مصر بها مياه نقية) .



الخدمات الاجتماعية :

شرعت الدولة فى إعادة التخطيط الاجتماعى لتكشف عن المشكلات الاجتماعية، وترسم الحلول السليمة لها. وهى تحاول نشر الوعى الاجتماعى فى الريف وتبحث عن أنجح الوسائل للقيام بذلك.

كما بدأت تخص الريف بعناية كبيرة فى الإسكان والعمران. فقد كرست وزارة الشئون الاجتماعية جهودها لتوصيل الخدمات وتقديم الرقابة الاجتماعية للقرى. فأنشأت الوحدات الاجتماعية التى تقدم عددًا من الخدمات الاجتماعية كالمساعدات الضمانية، والمساعدة على نشر الصناعات المنزلية، والعمل على إشراك الأهالى مع موظفى الوحدات فى أعمالها، لخلق الوعى الاجتماعى والقيادات الاجتماعية.

وتهتم وزارة الشئون الاجتماعية عن طريق تلك الوحدات بتنظيم البرامج التوجيهية الملائمة، وإقامة ندوات التوعية بأهداف الخطة الاجتماعية العامة كتنظيم الأسرة لعلاج مشكلة تزايد السكان.

كما تهتم بتوفير الخدمات الاجتماعية للأطفال والأمهات فى ميادين خدمة الطفولة والأمومة.

وتتضمن الخطة العامة إنشاء عدد كبير من هذه الوحدات الاجتماعية حتى يستفيد منها أكبر عدد من قرانا (يوجد بالقرى ٣٠٠ وحدة أو مركز اجتماعى).

الخدمات السياسية :

مهدت الخدمات الاقتصادية والاجتماعية الطريق للإصلاحات السياسية، بل إنها فى ذاتها إصلاحات سياسية مباشرة. وقد صدرت بعد ذلك القوانين الاشتراكية محققة لبدء الانطلاق وتحدد المركز السياسى للفلاحين والعمال، فنص الدستور على وجوب إشراكهم بنسبة ٥٠٪ على الأقل فى جميع المجالس والهيئات الشعبية بما فى ذلك مجلس الشعب، وتكونت فى القرية الوحدات المختلفة لتلك الهيئات كى تشترك اشتراكًا إيجابيًا فى توجيه سياسة البلاد. وبذلك يحكم الشعب نفسه بنفسه.



الخدمات الثقافية والتعليمية :

بدأت الدولة فى هذا المجال بأن وضعت قوانين الإلزام بالتعليم الابتدائى المجانى موضع التنفيذ الجدى، ويسرت له إمكانياته من إعداد المدارس الكافية وما يلزمها من مدرسين ورجال إدارة، ووفرت المال اللازم لكل ذلك. ثم وحدت أنواع التعليم الابتدائى بعد أن كانت متعددة تختلف من المدن إلى الريف، ولا يلقى العناية منها إلا ما خصص للأغنياء دون الفقراء، وتساوت بذلك القرى والمدن فى حق أبنائها فى نوع واحد من التعليم الابتدائى المجانى لمدة ست سنوات، امتدت الآن إلى ما يسمى بالتعليم الأساسى أى تغطية التعليم الإعدادى بحيث يكون إلزامياً لفترة تسع سنوات بالتعاون مع البنك الدولى وهيئة اليونسيف واليونسكو. وقد قامت وزارة التربية والتعليم ـ استجابة منها لسياسة تكافؤ الفرص هذه ـ بدراسة مستفيضة لبرامج هذا التعليم ووحدت أهدافه حتى يتناسب مع مهمته الجديدة. كما أعادت النظر فى مناهجه وكتبه. فجعلت المناهج فى خدمة الهدف الموحد وهو تهيئة المواطن الصالح المزود بذخيرة كافية تمكنه من الاشتراك فى تطوير المجتمع الاشتراكى الديمقراطى، والتمتع بمزاياه. كما توسعت فى إنشاء دور المعلمين بعد أن ارتفعت بمستواها ودعمت مناهجها وهيئات التدريس فيها، وسخت عليها بما تحتاجه من ميزانيات. وفى عام ١٩٨٨ أنقصت سنوات التعليم الأساسى فأصبحت ٨ سنوات.

وكذلك اهتمت بطرق التدريس، وإعداد المعلم، فأطالت سنوات الدراسة فى دور المعلمين حتى يستوعبوا البرامج الجديدة. واشترط فيمن يلتحق بها الحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية أو ما يعادلها، تريد من ذلك كله النهوض بهذا التعليم حتى يحقق أهدافه (٢٨) داراً للمعلمين والمعلمات. (صفيت بعد ذلك وشغلت مبانيها بالكليات النوعية) .

كما نال تعليم الكبار عناية كبيرة وطورت نظمه وأساليبه حتى يمكن القضاء على الأمية فى أسرع وقت، وقد وضع لذلك مشروع طويل المدى ـ خمس عشرة سنة ـ يهدف للقضاء على الأمية دون أن يتعثر أو يبطئ الخطى، كما أضيف إلى أنشطة كليات التربية برنامج جديد عن «تعليم الكبار» (الأمية فى مصر ٤٨٪).



وكان من مظاهر الاهتمام بثقافة الريف أن شاركت وزارة الثقافة بجهودها في هذا المجال، فخصصت الإذاعة والتليفزيون البرامج الدورية التعليمية والثقافية والترفيهية لتذاع على أهل الريف، كما عملت على نشر أجهزة الراديو ودور الثقافة في بطن الريف البعيد.

وكان لإنشاء المجلس الأعلى للشباب والرياضة أثر طيب إذ امتد نشاطه فشمل الريف، حيث وفر لسكانه كثيرًا من الخدمات الكبرى كالأندية الريفية والساحات الشعبية، وتشجيع الرياضيات الشعبية وإعداد ما يلزمها من مدربين وأماكن وأدوات، وما زال هذا المجلس يقوم كل يوم بجديد في مجال خدمات الشباب في الريف.

ثانيًا : الخدمات غير المباشرة

السد العالي :

كان لمشروع السد العالي تأثير عالمي دخل به باب التاريخ، فبسببه وقع الاعتداء على الجمهورية، واستطاعت أن تصد العدوان وأن تنهي بذلك عصرًا تاريخيًا للاستعمار، ومن أهم نتائج هذا المشروع العظيم الفذ، إمكان زيادة مليوني فدان على الرقعة المنزرعة، وتحويل حوالي المليون فدان من ري الحياض إلى الري الدائم، كذلك ازدادت القوة الكهربية زيادة هائلة. ولا شك أن ذلك كله عكس آثارًا عميقة على القرية فدخلت الكهرباء أكثر من ٦٠٪ من قرى مصر.

تحسين المواصلات :

لقى تحسين المواصلات ما هو جدير به من العناية لأنه يضاعف اتصال القرى بالمدن في كل المجالات. وقد جنت القرية من ذلك فوائد كثيرة ستزداد على مر الأيام.

التصنيع :

يضاعف التصنيع الدخل القومي، فيرفع مستوى المعيشة في كل بيئة يحل بها، كما يؤدي إلى رفع المستوى العلمي والثقافي بما يلزمه من ألوان المعرفة والخبرة. وواضح أن كلتا النتيجتين ينعكس أثرها على القرية وأهلها.



الإدارة المحلية :

تعنى الإدارة المحلية أن يتولى الشعب المشاركة الفعالة فى تنظيم أموره على المستويات المحلية المختلفة وبطريق مباشر. ولهذا الاتجاه أثره الخطير على المواطنين عمومًا وعلى الفلاحين بوجه خاص. فهو الميدان الذى يمارسون فيه تجربة التدريب على الحكم الذاتى مما يرتفع بمستواهم من كل النواحى، ويشيع فيهم الإحساس الصادق بالمسئولية، ويدفعهم إلى العمل على بحث مشاكلهم وعلاجها، مما يوسع آفاقهم ويدعم ثقتهم بأنفسهم وبالنظام الذى يعيشون فيه، وقد مارست القرية والمدينة على السواء الإدارة المحلية لأكثر من عشرين عامًا منذ صدور قانون الإدارة المحلية عام ١٩٦١م .

التخطيط :

التخطيط عنصر من عناصر التنمية وضرورة من مقتضياتها. والذى نعنيه هنا هو التخطيط الشامل المتكامل والمتوازن فى كل المجالات. وهذا هو سبب اهتمامنا به.

وواضح أن التخطيط يربط التعليم بالخطة العامة للتنمية فيظهر بجلاء دقة الوضع الذي يجب أن يوضع فيه التعليم، والجهد الذى يجب أن يبذل فى سبيله، وعند التخطيط للتعليم يتحدد نصيب التعليم. فى القرية كمًا وكيفًا، بالنسبة لباقى فروع التعليم وأماكنه، كما تحدد فلسفته وأهدافه ونكون بذلك فى مأمن من أن نجور على نصيب هذا النوع من التعليم لحساب نوع آخر، أو نسلك فى هذا التعليم طريقة لا تتلاءم وأهداف خطة التعليم العامة فى كل الفروع، أو نتبع أسلوبًا يتنافى وأهدافنا فى المجتمع القروى، أو يتعارض والخطة العامة فى النهوض به.

المجانية فى مراحل التعليم جميعًا :

ثم بعد ذلك كله صدور قوانين المجانية فى مراحل التعليم. وقد كانت تلك القوانين بحق إيذانًا بتطور جديد يتحقق معه مبدأ أن العلم فى كل مراحله حق لكل مواطن. وقد كان لتلك القوانين آثارها العميقة فى تحقيق مبادئ العدالة السليمة وتكافؤ الفرص أمام الجميع، والأخذ بأسباب العدالة الاجتماعية لكل



المواطنين بغض النظر عن الأصل أو الجاه، فزال تردد الفلاحين فى إرسال أولادهم إلى المدرسة فى القرية، حيث لن تصدهم عن متابعة تعليم أولادهم تكاليف لا يطيقونها، كما زاد عدد من يفدون من القرية للالتحاق بالمدارس الثانوية فى المدن، وزادت بذلك صلة القرية بالمدينة، وأنتجت هذه الصلة بدورها أثرها فى تطوير القرية وتطوير التعليم فيها، وصدرت قوانين المجانية بالنسبة لمختلف مراحل التعليم المصرى وأنواعه تباعًا فى سنوات ١٩٥٣ ، ١٩٥٦ ، ١٩٦٨ ، وتضمنت أيضًا أنواع التعليم الخاص والأجنبى حيث خفضت مصروفاته مرتين.

وأهم المؤسسات القائمة فى القرية هى :

١ ـ المراكز الاجتماعية :

وهى من أولى المؤسسات التى أنشأتها وزارة الشئون الاجتماعية فى القرية، ولم تنشأ إلا فى عدد محدود منها ، وكان نشاطها يتناول المجال الاجتماعى والصحى والزراعى والترويحى (٣٠٠ مركز).

٢ ـ جمعيات الإصلاح الريفى :

أنشأتها وزارة الشئون الاجتماعية فى بعض القرى على الأسس والمبادئ نفسها المتبعة فى المراكز الاجتماعية. . غير أن الحكومة لا تقوم بالإنفاق الكامل عليها بل تكتفى بتقديم معونة مالية سنوية لها، وتتركها لمبادرات أهالى الريف.

٣ ـ المجموعات الصحية :

أنشأتها وزارة الصحة للخدمة العلاجية والوقائية فى الريف. وتقوم كل مجموعة بخدمة عدد من القرى، ودور المدرسة أن يقوم المعلمون والناظر بدراسة نشاط هذه المؤسسات وزيارتها مع تلاميذهم لمشاهدة نشاطها على الطبيعة حتى يدركه التلاميذ. كما يجب أن يقوم الناظر والمعلمون بتوعية أهل القرية جميعًا بتلك المؤسسات وحثهم على الإفادة من جهودها.

٤ ـ الوحدات المجمعة :

كانت الخدمات التى تقدمها المجموعات الصحية ومشروعات تحسين البيئة الصحية وما أنشأته وزارة الزراعة من وحدات زراعية وما قامت به وزارة التربية



والتعليم فى ذلك الحين من إنشاء المدارس الريفية، كل هذه الجهود كانت متفرقة لا تتسم بالتكامل والشمول الذى يحتاجه الإصلاح الاجتماعى الريفى. ولهذا بدأ أهم مشروع إصلاحى ريفى فى عام ١٩٥٣ ، وهو مشروع الوحدات المجمعة الذى يقوم على تجميع الخدمات فى مؤسسة واحدة تكون بمثابة الجهاز المنظم والمنسق للخدمات الريفية ويهدف إلى :

أولا : تحقيق الرعاية الاجتماعية لأهل الريف.

ثانيًا : تحقيق التنمية الاقتصادية للريف.

ويعتمد المشروع على مبادئ الخدمة الاجتماعية من ناحية تمكين أهل الريف من الاعتماد على أنفسهم فى خدمة أنفسهم وتحمل مسئوليات النهوض بمجتمعهم الريفى المحلى. وذلك باشتراكهم فى مجلس إدارة الوحدة ولجانها مما يعدهم للحكم المحلى الديمقراطى السليم، كما يعتمد المشروع على تجميع الخدمات وتقديمها إلى سكان منطقة كل وحدة بطريقة منسقة شاملة طبقًا لبرامج مدرسية.

وتتكون الوحدة المجمعة من الأقسام الآتية :

القسم الاجتماعى، والقسم الطبى، وقسم الصناعات الريفية، وقسم التعاون، والقسم الزراعى، والقسم الثقافى، وبكل وحدة مجمعة مدرسة ابتدائية ، كما يوجد برنامج لمحو الأمية وتثقيف الكبار على أساس التطوع من جانب المدرسين وطلاب الجامعة فى عطلاتهم الصيفية، ومن الواجب أن تقوم هذه الأقسام علاوة على وظائفها الأصلية بعمليات التوعية فى كل مناسبة أو ظرف، كى تزيد فى مفاهيم القرويين ببيئتهم ودورهم إزاءها، كما يجب أن تقدم خدماتها فى يسر ورحابة صدر حتى يقبل عليها الفلاحون بنفس راضية مطمئنة.

الوحدات الريفية الصحية :

لما كانت المجموعات الصحية تقدم خدماتها إلى منطقة تشمل عدة قرى أنشئت الوحدات الريفية الصحية لتعمم فى جميع القرى.

ويكون بها طبيب مقيم وعيادة داخلية وخارجية، حتى لا يضطر أهل القرية إلى الانتقال مسافات بعيدة قد لا يتيسر لهم من أجلها الوقت أو التكاليف، وحتى تزيد كمية الخدمات التى تقدم للقرية وتتنوع.



الجمعية التعاونية الزراعية :

وهى حجر الزاوية فى المجتمع الريفى اليوم. وقد أنشئت فى عدد كبير من القرى، والغرض من إنشائها تقديم كل ما يحتاجه الفلاحون مما يتصل بالإنتاج الزراعى: بالتقاوى والأسمدة وتسويق محصولاتهم وشراء الآلات الزراعية للاستعمال التعاونى.

ومن وراء هذه الجمعيات التعاونية توجد فروع بنك التسليف الزراعى والتعاونى تشد أزرها بما تقدمه من تسهيلات ومنح للفلاحين.

إذ إن التعاون قد أصبح أحد الأعمدة الرئيسية فى سياستنا العليا وستجد المدرسة أن هذه المؤسسات والهيئات تنصرف جهودها بطريق مباشر أو غير مباشر نحو تحقيق التنمية الاقتصادية للقرية.

ويتحدد دور المدرسة فى معاونة هذه الهيئات والمؤسسات وتعميق نشاطها وتدعيمه وتنسيقه؛ ذلك لأن كثيراً منها لا يملك ما تملكه المدرسة من إمكانيات التوعية، لأن كثيراً منها أيضًا يملك ما تحتاجه المدرسة من إمكانيات فى مجالات أخرى، فالطبيب يقوم بالتوعية الصحية ولكنه كثيرا ما يستنفد كل وقته فى أداء واجبه العلاجى والوقائى، فلا يجد متسعًا فى وقته.

كما أنه لا يستطيع متابعة تنفيذ أهل القرية لإرشاداته ونصائحه وتوجيهاته وما يدعوهم إليه أو ينهاهم عنه. وهنا يبدأ دور المدرسة والمدرسين بحكم تعددهم وإقامتهم الدائمة، لأن معظمهم من أهل القرية ذاتها، ومخالطتهم الدائمة لأهلها واتصالهم بهم بصلات أوثق، وهى أمور تضاعف فرصتهم فى إتمام هذه الوجه من أوجه النشاط.

وقد يستمع القرويون إلى ما تلقيه عليهم هذه الهيئات، ولكن هناك عوامل قد تصدهم عن اتباع ما يلقى عليهم والامتناع عن الانتفاع به، كعقيدة فاسدة أو قديمة يحرصون على احترامها. ولذلك فهم فى حاجة إلى جهود المدرسة لتكشف لهم بوسائلها الخاصة ما تحجبه عنهم مثل هذه الأشياء وغيرها، مما يفسد كثيراً من الجهود ويضيع كثيراً من الطاقات ويبدد كثيراً من الفوائد.



وسائل الإعلام الريفية

تعمل هيئات ومؤسسات مختلفة، فى مجال التوعية والتثقيف والإعلام والتعليم والتدريب ، من أجل التنمية الريفية المتكاملة منها : اتحاد الإذاعة والتليفزيون، ودار التعاون والطباعة والنشر، ووزارة الزراعة ونقابة المهن الزراعية، وفيما يلى ما تسهم به من برامج :

١ ـ **دار التعاون والطباعة والنشر بالقاهرة:** تصدر المجلة الزراعية كل شهرين فى ١٢٨ صفحة ، وتوزع أكثر من ٥٠ ألف نسخة.

٢ ـ **نقابة المهن الزراعية بالقاهرة:** تصدر مجلة الفلاحة كل شهرين فى ٩٦ صفحة ، وتوزع أكثر من ٢٠ ألف نسخة.

٣ ـ **وزارة الزراعة بالقاهرة:** نشرات إرشادية ـ إعلانات فى الجرائد اليومية بإرشادات ونصائح للفلاحين ـ ندوات صحفية عن تعظيم الإنتاج الزراعى ومشكلات المزارعين والتصنيع الزراعى والميكنة الزراعية ومشروعات استصلاح الأراضى.

٤ ـ **تلفزيون جمهورية مصر العربية بالقاهرة:** برنامج أسبوعى لمدة ٣/ ٤ ساعة عنوانه مع الإخوة المزارعين تبثه من خلال أكثر من خمسة ملايين جهاز تلفزيونى أبيض وأسود وملون. يناقش قضايا المزارعين.

٥ ـ **الإذاعة المصرية بالقاهرة:** برنامج أسبوعى لمدة ١/ ٢ ساعة عنوانه ركن الريف تبثه من خلال أكثر من ٥ ملايين جهاز راديو ترانزستور.



خاتمة

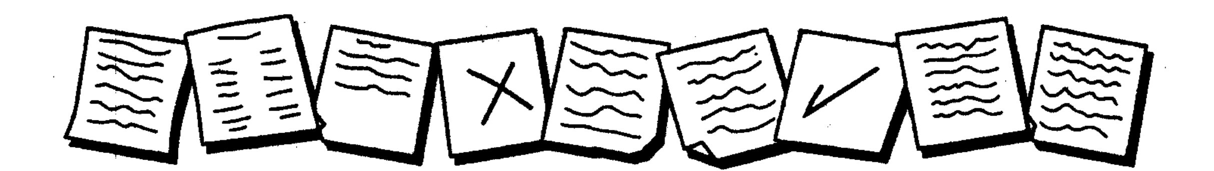
إن المدينة مسئولة مسئولية كبرى عن العمل الجاد فى القرية، لأنها تعيش على خيرات القرية، ومن واجبها أن تعطى القرية على قدر عطاء القرية لها مع إطلاق المبادرات الفردية فى القرية للتسيير الذاتى والنهوض داخليًا وتلقائيًا. وإن وصول القرية إلى المستوى الحضرى ليس ضرورة تحديث فقط، ولكنه ضرورة أساسية من ضروريات التنمية فى غير تعال عليها، كما أن وصول القرية إلى مستوى المدينة الحضارى، وخاصة من الناحية الثقافية والتعليمية، تكون بداية قوية للوعى التخطيطى لدى الأفراد، وهو الوعى الذى يقدر على مواجهة أصعب المشاكل التى تعترض التنمية وتهددها.. وهى مشكلة تزايد أعداد السكان.

ولعل من الدروس المستفادة ما للقطاع الريفى وسكان الريف من أهمية عظمى فى عملية التنمية كلها، وأن الموارد والطاقات البشرية والطبيعية العظمى فى المناطق الريفية، لا تسهم بالقدر الممكن فى التنمية القومية الشاملة، وهذا يقتضى تعبئة هذه الموارد والطاقات لمعالجة مشكلات سوء التغذية ومشكلة ندرة العمالة الريفية، ودعم الصناعات الريفية، وتلبية مطالب الشباب، والرقى بالمستوى الصحى، وتعظيم الإنتاج الزراعى، ومكافحة التقاليد والعادات التى تعوق تقدم المجتمع، وتأصيل السلوك الدينى والممارسات العلمية ضد الممارسات الخرافية والسحرية، وتنظيم الأسرة.. إلخ.

ولابد من القول بأن التربية بذاتها لا يمكن أن تحدث التغيير المطلوب، وإن كانت تدخل فى صميم عملية التنمية؛ ذلك أن التربية ليست سوى عامل واحد لا يؤثر فى عملية التنمية إلا إذا استخدمت كافة العوامل الأخرى فى الوقت نفسه، ويعنى هذا إقامة المنشآت العامة الكافية، وتعميم تزويد القرى بالماء النقى والكهرباء، وتقديم التسهيلات الائتمانية بصورة أوسع، وتطوير النظم القائمة لتسويق الحاصلات وسهولة الوصول إلى الأسواق والمصانع، وتعميم تزويد المزارع بالمواد اللازمة للمزرعة كالمواشى والأسمدة والآلات، ونشر الميكنة الزراعية على نطاق واسع وضمان تسويق المنتجات بسعر مجز.. إلخ.

والاتجاه نحو مساهمة التربية الريفية المتكاملة، أخذ يسيطر على البرامج الحالية التى تضعها جمهورية مصر العربية لإعادة تحديد وتوجيه النظم التعليمية فى المناطق الريفية سواء أكانت نظمًا رسمية أم أهلية.





الفصل الثالث

التربية وتنمية المجتمعات المحلية

❖ مقدمة.
❖ خريطة حيوية لمحافظة الفيوم المصرية.
❖ كيف تعمل الإدارة المحلية.
❖ تقييم نظام الحكم المحلي فى ضوء التطبيق.
❖ أبرز اتجاهات قانون الحكم المحلي.
❖ ما هى التحديات التى أمامنا (مشكلات المحافظة).
❖ مفهوم التربية.
❖ كلية التربية والتنمية التعليمية.

(ورقة عمل)

دراسة حالة محافظة الفيوم المصرية

مقدمة

تتأرجح النظريات والممارسات التربوية بين تربية محافظة تحافظ على الموروثات والأوضاع الراهنة ونقل التراث الثقافى من جيل إلى جيل حيث تمثل التربية والمدرسة والمعلم معبراً تعبر من خلاله الأجيال الجديدة حيث تسلم الأجيال القديمة شعلة الثقافة إلى الأجيال الجديدة، وتستمر الدورة الثقافية على مدى الأجيال. وتسمى هذه النظرية بنظرية حفظ التراث الثقافى ونقله من جيل إلى جيل. وهى بذلك تحفظ الثقافة من الاندثار وتكفل لها الاستمرارية وتؤدى بالمجتمع إلى التماسك الثقافى والوحدة الثقافية وأحيانا العزلة الثقافية. وتعتبر هذه النظرية المعلم مصدر الثقافة والكتاب محور العملية التعليمية. أو تتوجه النظريات والممارسات التربوية إلى تربية تقدمية ومتجددة تهتم بنمو المتعلم وإطلاق طاقاته وقدراته الإبداعية ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، أى تكون أداة لنمو الأفراد والمجتمعات وتقدر على حفز النشاط التلقائى للمتعلم وترتكز على حاضر المتعلم ومشكلاته وحاجاته لا الموروثات الثقافية.

والتربية الأولى تدعو إلى الإلقاء والتسميع والترديد والآلية والحفظ والتقليد.

والتربية الثانية تدعو إلى التفكير والعمل واستخدام الخبرة الهادفة المباشرة المنظمة والانتباه التلقائى والنشاط الذاتى للمتعلم «فإذا أردت أن تتعلم شيئًا فاعمله».

ثم نشأت النظرية والممارسة التربوية الثالثة ومفادها التربية من أجل المجتمع وترقية مستواه وتحليل مشكلات المجتمع الملحة والمستقبلية وإقدار التربية على إحداث بناء جديد للمجتمع، أى الارتقاء بالفرد والمجتمع والقيام بالخدمة العامة وبناء الإنسان الفرد ليغير المجتمع إلى الأفضل، وتسمى المدرسة فى هذه الحالة مدرسة المجتمع وتعنى التربية بخدمة البيئة المحلية والإسهام فى تنمية المجتمع وترقية المستويات المعيشية واختراق المشاكل التى يعانى منها المجتمع والقيام بمشروعات بناءة.



وتعتبر النظرية الثالثة من أصلح الصيغ للمجتمعات النامية دون إغفال لنظرية الميراث الثقافى ونظرية نشاط المتعلم الإيجـابى . وفيما يلى أمثلة لما يمكن أن تقدمه التربية لتنمية المجتمع المحلى :

على أى أرض نقف ؟

مشروع عمل دليل لمحافظة الفيوم (الخريطة الحيوية)

لكى نتـبع المدخل العلمى الصحـيح لتنميـة محـافظة الفيـوم تنمية شـاملة ومتكاملة ومتـوازنة فلابد من القيام بالمسح الشامل لموارد المحـافظة المادية والبشرية والاجتماعية، وبذلك يمكن معرفة الأرضية الواقعية التى نقف عليها ونرصد الوضع الراهن، وبذلك نقدر الاحتياجات اللازمة للتنمية الرشيدة ولنقف على الدور الذى يمكن أن تؤديه التربية فى الإصلاح والتطوير والتحديث.

ويكمل خريطة الموارد للمحافظة المشكلات والاحتياجات الملحة والآنية فضلا عن المشكلات المزمنة والمتراكمة. وتقوم بهذا المشروع (الخريطة الحيوية) كلية التربية بالفيوم بالاشتراك مع المحافظة وبتمويل من المحافظة.

ويشمل الدليل فى تصورى دراسة المسائل الآتية :

١ ـ الجغرافيا الطبيعية للمحافظة.

٢ ـ تاريخ محافظة الفيوم قديمًا وحديثًا (باختصار).

٣ ـ التركـيب السكانى للمـحافظة شامـلا النمو السكانى والتـوزيع المكانى للسكان وكثافتهم وتوزيعـهم حسب الجنس والسن والحالة الزواجية والمهنة والديانة ودرجة التعليم.

٤ ـ المجلس الشعـبى للمحافظة ومـجالس المراكز والمدن والقرى والأجـهزة المعاونة التشريعية فى مجال الإدارة المحلية.

٥ ـ المجلس التنفيذى للمحافظة بدءًا بالسيد المحافظ وفروع الوزارات المختلفة بالمحافظة ومـهامها وإنجـازاتها والمشكلات التى تعوق تنفيـذ المشروعات الإنتـاجية والخدمية بالمحافظة.



٦ ـ الخدمات التى تؤديها أجهزة المحافظة فى مجالات التربية والتعليم والتعليم العالى والصحة والثقافة والترويح والخدمات الاجتماعية والإسكانية والأمن والعدالة والرعاية العمالية والخدمات التعاونية والتموين والخدمات الثقافية والأقتصادية والإعلامية. . . إلخ.

٧ ـ المشاركة الشعبية والإسهامات الأهلية فى النشاط الإنتاجي والخدمى للمحافظة ودور الجمعيات الخيرية والتطوعية والتنسيق بين القطاع الرسمى والأهلى وتوزيع أدوار الأداء لكل منهما.

كيف نعمل أو نسير

الإدارة المحلية

من الغريب أننا نعمل فى ظل قوانين متعاقبة تسمى الحكم المحلى أحيانًا والإدارة المحلية أحيانًا أخرى، ولا نعلم عن هذه القوانين الشيء الكافى، والمعرفة اللازمة لتوظيف هذه القوانين فى النهوض بالمحافظة النهوض المستهدف؛ ولهذا فإننى أضع تحت النظر القوانين المتعاقبة التى تعمل المحافظات تحت مظلتها وهى :

١ ـ قانون رقم ٢٣٤ لعام ١٩٦١ .

٢ ـ قانون رقم ٥٧ لعام ١٩٧١ .

٣ ـ قانون رقم ٥٢ لعام ١٩٧٥ .

٤ ـ قانون الحكم المحلى رقم ٤٣ لعام ١٩٧٩ .

٥ ـ قانون رقم ٥٠ لعام ١٩٨١ .

وعند الفراغ من هذه الدراسة بواسطة المعنيين وبقيادة كلية التربية بالفيوم يمكن أن نقترح أى تعديلات نراها لتطوير التشريعات بما يتمشى مع نتائج الدراسة العلمية ورغبات جماهير المحافظة، ويمكن عقد مؤتمر تتبناه كلية التربية مع المحافظة وأجهزتها يطلق عليه **تطوير الإدارة المحلية ومتطلباته** فى ضوء التجارب والممارسات الماضية بالاشتراك مع وزارة الحكم المحلى.



يمكن القول أن هذا القانون قد استحدث اتجاهات تطويرية تبدو فى :

(١) قيام مجلس واحد ينتخب أعضاؤه انتخابًا مباشرًا على نطاق المستويات المحلية، كما ينتخب رؤساء هذه المجالس ووكلاؤها ولهذه المجالس سلطة التقرير والرقابة فى مسائل محددة.

(٢) استحداث مستوى المركز باعتبار وجود صلات بين المدينة وما حولها من قرى.

(٣) مستوى الأحياء له الشخصية المعنوية.

(٤) تمثيل المنتفعين فى الإدارة والإشراف على المشروعات.

(٥) تشكيل لجان تنفيذية على كافة المستويات المحلية بحيث يشترك رؤساء لجان المجلس المحلى فيها دون أن يخل ذلك بحقهم فى ممارسة الرقابة.

(٦) تدعيم الموارد المالية لمجالس الحكم المحلى.

(٧) ممارسة أعضاء المجلس المحلى لاختصاصهم فى استقلال وحرية.

(٨) التنسيق بين وحدات الحكم المحلى والوحدات الاقتصادية فى نطاقها عن طريق إنشاء لجان الخدمات بالمناطق الصناعية.

(٩) توفير الضمانات اللازمة المحلية بشأن عدم جواز حل المجلس المحلى إلا فى حالة الضرورة أو بسبب الإخلال الجسيم لواجباتهم على أن يصدر قرار بالحل من رئيس مجلس الوزراء وبعد موافقة اللجنة الوزارية للحكم المحلى.

(١٠) استحدث القانون ضرورة موافقة المجالس المحلية على منح التزام استغلال أى مرفق عام من المرافق العامة أو أى مصدر من مصادر الثروة الطبيعية فى نطاق الوحدة المحلية فيما عدا البترول والثروة المعدنية وذلك قبل منح هذا الالتزام من السلطة المختصة.



تقييم دور نظام الحكم المحلى فى ضوء القانون ٥٢/ ١٩٧٥ بعد التطبيق

أسفرت تجربة النظام عن وجود بعض المثالب فى مجال التطبيق لا عيبًا فى فلسفة النظام ومقوماته ولكن نتيجة أسباب مجتمعية عديدة تحيط بظروف التطبيق، هذا الأمر قد شجع القيادة السياسية على إعطاء دفعة قوية لهذا النظام بتفويض السادة المحافظين سلطات واسعة واستصدار تشريع جديد يدعم نظام الحكم المحلى كى يحقق فلسفة وجوده وأهدافه.

وكان من بين المعوقات التى برزت فى مجال التطبيق :

(١) قلة الإمكانيات المالية المعتمدة للوحدات المحلية الأمر الذى يحول دون تحقيق مقاصد الخطة بالكامل وبالتالى عدم تنفيذ البرامج المقدمة بصورة شاملة.

(٢) عدم تعاون السكان مع القيادات المسئولة بالصورة المستهدفة من أجل إحداث الإنعاش الاقتصادى والاجتماعى للمجتمع حتى يلحق بركب التقدم.

(٣) انتشار الأمية يحول دون فهم فلسفة هذا النظام ويفرض تصورًا معينًا لمفهوم الحكومة والسلطة عند الإنسان.

(٤) عدم نضج الوعى عند بعض القيادات المحلية تجاه الرسالة المفروضة عليهم، وبالتالى عدم تفهم الدور المنوط بهم أساسًا فى تنفيذ المشروعات.

(٥) ظهور بعض أشكال التسلط المركزى على القيادات التنفيذية فى الوحدات المحلية يحول دون تنفيذ المرسوم محليًا من مشروعات.

(٦) خروج بعض المصالح الحكومية عن سلطة واختصاص رئيس الوحدة المحلية الأمر الذى يجعل تعاونها معه رهنا بموافقتها.

(٧) اتباع الطرق والأساليب الروتينية فى تنفيذ إجراءات خطة التنمية الأمر الذى يعوق القيادات المستنيرة عن العمل بمثابرة واقتدار.



(٨) تسلط النزعة الذاتية عند بعض القيادات الأمر الذى يثير حساسيات ويفجر الصراعات العائلية، ويأتى ذلك على حساب رفاهية وسعادة المجتمع.

(٩) عدم نضج الوعى التخطيطى عند القيادات شعبية كانت أو تنفيذية الأمر الذى قد يؤدى أحيانًا إلى ظهور بعض الانحرافات والاستغلال.

(١٠) سوء اختيار المشرفين على بعض الوحدات المحلية يحول دون قيامها بمسئولياتها بالصورة المشرفة.

(١١) عدم فاعلية الأجهزة الرقابية على الأجهزة الرسمية.

(١٢) العمالة الزائدة بالوحدات المحلية تؤدى إلى التواكل وتضارب الاختصاصات بين العاملين.

(١٣) عدم وضع الرجل المناسب فى مكانه المناسب.

(١٤) عدم تنظيم دورات تدريبية لجميع العاملين فى الوحدات فى أغلب الأحوال.

(١٥) التعارض أحيانًا بين الأجهزة المحلية المنتخبة والأجهزة التنفيذية.

(١٦) استئثار المراكز الأم بكافة المشروعات.

إلا أن هذه المعوقات لم تخف أساسًا صورًا ناجحة من مشروعات محلية كان لها أثرها فى النهوض بالمستوى المادى والإنسانى. وإنه لكى يؤدى نظام الحكم المحلى دوره بفاعلية أشد وخاصة مع توافر الثقة الصادقة وفى إطار التشريع المستحدث لهذا النظام فإن هناك بعض التوصيات فى هذا الشأن :

(١) ضرورة تبسيط الإجراءات.

(٢) إشراك الأهالى فى التفكير فى مشكلاتهم وتنفيذ علاجها.

(٣) تدعيم المحليات بشريًا وماديًا.

(٤) تنفيذ مشروعات تدر دخلا ثابتًا يدعم موازنة الوحدات المحلية.



(٥) احترام قرارات الوحدة من جانب المستويات الإشرافية.

(٦) ضرورة تدريب أعضاء المجالس المحلية على شئون المحليات.

(٧) الإشراف والرقابة على كافة الأجهزة.

(٨) التعاون والتقارب بين الجهاز التنفيذى والجهاز الشعبى.

(٩) اختيار أعضاء متخصصين كمستشارين فى لجان المجالس المحلية.

(١٠) تدعيم الجهود الذاتية لعلاج القصور فى الموارد.

(١١) عدم التقاعس عن اعتماد المبالغ اللازمة للأهداف النافعة.

(١٢) إعطاء رئيس الوحدة صلاحية أكبر فى تنفيذ المشروعات.

(١٣) التفرغ فى لجان المجالس المحلية مسألة ملحة.

(١٤) إجراء الدراسات الجادة حول أنظمة الحكم المحلى فى العالم.

(١٥) التحرر من الروتين.

(١٦) الموضوعية فى اتخاذ القرارات ومنع التدخل الشخصى وسيادة العمل بروح الفريق.

(١٧) التوازن فى تنفيذ المشروعات بين المراكز المختلفة.

(١٨) نزول المسئولين إلى الوحدات لعلاج مشكلاتها على الطبيعة.

(١٩) إنشاء صناعات تدر عائداً مجزيًا لتغذية ميزانية الوحدة.

(٢٠) توعية أبناء الوحدات بأهداف ورسالة الحكم المحلى.

(٢١) ربط نشاط السكان بالبيئة.

(٢٢) القضاء على الصراعات والحزازات.

(٢٣) تشجيع الجهود الذاتية لدعم الجهود التنموية.



أبرز اتجاهات قانون الحكم المحلى لعام ١٩٧٩

على الرغم من المكاسب الكثيرة التى تضمنهــا القانون ٥٢/ ١٩٧٥ فقد ظهر نتيجــة التطبيق عيــوب كثيرة أعاقت حــركة التخطيط وتنمــية المجتمعــات المحلية، ولذلك ظهرت مع بداية عــام ١٩٧٩ بوادر الدعوة نحو إعطاء الحكم المحلى دفــعة قوية نحــو الدعم والتأصيل، فظهــر اتجاه نحو تعديل القــانون ٥٢ من أجل علاج ثغراته، وقــد أعطى قانون الحكم المحلى الجــديد ١٩٧٩ للمجــالس الشعبــية دورًا واضحًا وتحددت فيه اتجاهات التطوير وتتمثل فى :

(١) حق جديد للمرأة بأنه قرر تشكيل المجالس من أربــعة أعضاء لكل مركز إدارى أحدهم على الأقــل من النساء، أى أنه أصبح للــمرأة ٢٥٪ من مقاعد المجالس المحلية.

(٢) اختصاصــات المجالس المحلية للمحافظات: نتيــجة للتوسع فى سلطات المحــافظين، وتحقــيقًــا للمــسئولية المشــتركة فى إدارة مــرافق الدولة بالمحافظات توسعت أيضًــا اختصاصات المجالس الشعــبية المحلية والتى ضمها ١٢ بندًا بالقانون من أهم ما يراه الخبراء منها.

(٣) يتولى المجــلس الشعبى للــمحافظة فى حــدود السيــاسة العامــة للدولة الرقــابة على مخــتلف المرافــق والأعــمال التى تدخل فى اخــتصــاص المحافــظة. كمــا يتولى المجلس الإشــراف على تنفيــذ الخطط الخــاصة بالتنمية.

(٤) كمــا وضع القانون عــددًا من المهام القومــية الشــعبيــة التى يجب على المجالس المحلية الاهتمام بها مثل إشارته إلى :

- تتولى المجــالس الشعــبية تحــديد وإقرار خطة المشاركــة الشعــبية بالجــهود والإمكانيــات الذاتية فــى المشروعــات المحلية ووضع الــقواعــد التى تكفل تشجــيع مدخرات المواطنين واســتثمارها فى مــشروعات تعــود بالنفع العام على المحافظة، وترتفع بمعدل التنمية وتزيد فرص العمالة بها.

- الموافــقة على المشــروعات العــامة للتــخطيط العــمراني بما يفى بمتطلبــات الإسكان والتشييد.



- إقرار إنشاء المشروعات الإنتاجيـة المحلية وعلى الأخص المشروعات المتعلقة بالأمن الغذائى.

- دراسة وإعداد الخطط والبرامج الخاصة بمحو الأمية وتنظيم الأسرة فى نطاق المحافظة وتوفير الاحتياجات اللازمة ومتابعة تنفيذها.

- إقرار القـواعد العامة لنظام تعـامل أجهزة المحـافظة مع الجماهير فى كـافة المجالات.

- إنشاء مـناطق حرة أو شركـات استـثمـار مشـتركة مع رأس المال الـعربى والأجنبى والمناطق الحرة، وكذلك القيام بمشروعـات مشتركة مع المحافظات الأخـرى أو مع الوحدات المحليـة أو الأشـخاص الاعـتـباريين الآخـرين بالمحافظة.

- مباشرة الاختصاصات المتعلقة بمشروعات المجالس الشعبية المحلية فى نطاق المحافظة والتى لا تتمكن هذه المجالس من القيام بها.

- التوصـية بتـعديل وتطوير القـوانين واللوائح والقرارات ذات التـأثير على مصالح المجتمع المحلى.

كما أشـارت اتجاهات القانون إلى مسـئولية المجالس المحليـة للمراكز والمدن والأحياء مسئوليات محددة تحقق دفعة فى مجال العمل البحثى والإدارى منها :

يتولى المجلس الشعبى المحلى للمركز الإشراف والرقابة على أعمال المجالس الشعبية المحلية للمدن والقرى الواقعة فى نطاق المركز والتصديق على قراراتها.

كما يتولى مجلس شعبى المدينة نفس المسـئوليات بالنسبة للأحياء فى نطاقه، أما المجلس الشـعبى للحى فـيتولى الرقـابة والإشراف على مخـتلف المرافـق ذات الطابع المحلى فى نطاق الحى ونفس الحال بالنسبة لمجلس القرية.

ونظراً لأن القرية المصرية تعتبر مفتاح الباب إلى تقدم المجتمع وتطويره، فإن القانون أعطى لمجالسها الشـعبية المحلية مسئوليات واختـصاصات ذات أهمية حيث يتولى المجلس الشعبى المحلى للقرية فى نطاق السيـاسة العامة للمركز الرقابـة على مختلف المرافق ذات الطابع المحلى واقتـراح خطة تنمية القرية اقتصادياً واجـتماعياً



وعمرانيًا، مع اقتراح وسائل المشاركة الشعبية بالجهود والإمكانيات الذاتية فى نطاق القرية لرفع مستواها، فضلا عن اقتراح إنشاء مختلف المرافق العامة بالقرية والعمل على نشر الوعى الزراعى بما يحقق تحسن وتنويع الإنتاج الزراعى مع العمل على محو الأمية وتنظيم الأسرة ورعاية الشباب وتعميق القيم الدينية والخلقية.

ما هى التحديات التى أمامنا ؟

المشكلات التى تعانى منها المحافظة

تقتضى الأمانة العلمية والالتزامات الوطنية أن نعرف عيوبنا ونرصدها رصدًا محايدًا وواقعيًا حتى يمكن اختراق المشكلات التى تعانى منها على المستوى الوطنى والإقليمى،وفيما يلى قائمة مبدئية بالمشكلات المتعلقة بالتنمية فى المحافظة :

١ـ كيف نطعم أنفسنا قمحًا ونصل إلى مرحلة الاكتفاء الذاتى علما بأننا منذ فجر التاريخ ومصر بلد زراعى تغذى ما حولها من فائض إنتاجها الزراعى (قصة سيدنا يوسف) .

٢ـ كيف يمكن نقل التكنولوجيا من الخارج وتطويعها وتوطينها محليًا وكيفية التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة والميكنة.

٣ـ معالجة التطرف أيا كان نوعه سواء كان تطرفًا فكريًا أو تطرفًا باسم الدين أو فى الأزياء والسلوكيات والممارسات غير المهذبة فى الشارع والسينما والمسكن والأسرة والمناسبات.

٤ـ مظاهر وأسباب وعلاج العنف والجريمة وخصوصًا الاغتصاب وجرائم المخدرات.

٥ـ مناقشة أسباب وعلاج البيروقراطة وتبسيط الإجراءات والإدارة بالأهداف واللامركزية وتوزيع السلطة وتفويضها فى مواجهة المركزية والقرارات التى تأتى من أعلى.

٦ـ المشكلات الصناعية المحلية وكيفية تشجيع المشروعات الإنتاجية والحرفية الصغيرة Cottage Industries .



٧- دراسة الخطة الخمسية للدولة فيما يخص إقليم الفيوم وما تم إنجازه وما لم يتم، ومبررات تعثر بعض المشروعات وأسباب وجود المعوقات.

٨- المشكلة السكانية وآثارها الاقتصادية والاجتماعية، والبطالة بين المتعلمين وجهود فتح فرص العمل أمام الخريجين والاستثمار وكيفية تعظيمه.

٩- مشكلات استصلاح واستزراع الأراضى والرى بالرش والتنقيط (تكنولوجيات جديدة).

١٠- مشكلات الأراضى الفضاء غير المستغلة وأماكن المستنقعات التى يجب ردمها.

١١- درجة الوعى السياسى والمشاركة السياسية وقياس الاتجاهات والرأى العام.

١٢- دراسة البرامج التأهيلية والتدريبية للعاملين فى مختلف المجالات وتدريب الآباء والأمهات.

١٣- محاربة التفكير السحرى والخرافى والأسطورى الذى ما زال يسيطر على عقول جماهير عريضة من السكان.

١٤- دراسة مدى إسهام التنظيمات السياسية القائمة فى النهوض بالإقليم.

١٥- مشكلات ومعوقات الحملة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار.

١٦- كيفية تعبئة جهود المرأة (نصف المجتمع) فى مشروعات التنمية المحلية.

١٧- التمويل الأهلى والشعبى المحلى وتوسيع دائرة عدم الاعتماد على الحكومة تخفيفًا لأعبائها.

١٨- صندوق الخدمات بالمحافظات وأولويات الصرف منه.

١٩- كيفية الانتفاع بالمساجد والكنائس طول الوقت.

٢٠- مشكلة البطالة وكيفة الاستخدام الأمثل للقوى البشرية.



مفهوم التنمية

- توجهت هيئة الأمم المتحدة توجهًا عمليًّا حين عرفت التنمية بأنها العملية المرسومة لتقدم المجتمع جميعه اقتصاديًّا واجتماعيًّا وثقافيًّا معتمدًا أكبر اعتماد ممكن على مساهمة المجتمعات المحلية ومبادأتها. أو
- العملية التى ينتج عنها زيادة فى فرص حياة بعض الناس فى مجتمع ما دون نقصان فرص الحياة بالنسبة للبعض الآخر فى المجتمع نفسه. أو
- الهدف النهائى للتنمية هو توفير الحياة الكريمة للمواطنين وكفالة الخير والرفاهية الاجتماعية لهم جميعًا (التنمية والنمو).
- التنمية تكون شاملة لشتى نواحى الحياة من إنتاج وخدمات حيث يكمل كل جانب منها الجوانب الأخرى، فالصحة مكملة للتعليم والإنتاج يكمل الاستهلاك والأمن الغذائى مكمل للأمن العام، وهى تنمية متوازنة فلا ينمو جانب على حساب جانب آخر بحيث يطغى الاستهلاك على الإنتاج أو تطغى المصالح الشخصية على المصالح العليا . . .

وفيما يلى المؤشرات المعترف بها دوليًّا على أنها مؤشرات التنمية ومقاييس لها وهى تقع فى ٤١ مؤشرًا :

١ـ حجم القطاع الريفى التقليدى.

٢ـ مد انتشار الثنائية.

٣ـ مدى انتشار التحضر.

٤ـ صفات التنظيم الاجتماعى والأساسى.

٥ـ أهمية الطبقة الوسطى.

٦ـ مدى انتشار التعليم.

٧ـ مدى انتشار الحراك الاجتماعى.

٨ـ مدى انتشار وسائل الاتصال.



٩ـ درجة الانسجام الثقافى والجغرافى.

١٠ـ درجة التوتر الاجتماعى.

١١ـ نسبة الخصوبة السكانية.

١٢ـ درجة النظر إلى الحاضر والمستقبل.

١٣ـ درجة التكامل الوطنى والإحساس بالوحدة القومية.

١٤ـ مدى تركز القوى السياسية.

١٥ـ قوة المؤسسات الديمقراطية.

١٦ـ درجة حرية المعارضة السياسية والصحافة.

١٧ـ درجة تنافس الأحزاب السياسية.

١٨ـ الأسس والفلسفات التى تقوم عليها الأحزاب السياسية.

١٩ـ قوة وتأثير الحركات العمالية.

٢٠ـ قوة وتأثير الصفوة.

٢١ـ قوة العسكريين وتأثيرهم السياسى.

٢٢ـ درجة كفاءة التنظيم والإدارة فى الدولة.

٢٣ـ مدى تقبل القادة للتنمية الاقتصادية ومساهمتهم فيها.

٢٤ـ مدى الاستقرار السياسى.

٢٥ـ دخل الفرد من الإنتاج القومى العام.

٢٦ـ نسبة نمو دخل الفرد من إجمالى الإنتاج القومى.

٢٧ـ وفرة الموارد الطبيعية.

٢٨ـ النسبة الإجمالية للاستثمار القومى.

٢٩ـ مستوى تقدم الصناعة.



٣٠- درجة التغير التي طرأت على الصناعة (بين فترتين زمنيتين محددتين).

٣١- صفات التنظيم الزراعى.

٣٢- مستوى التقدم التكنولوجى فى الزراعة.

٣٣- درجة التحسن التى طرأت على الإنتاج الزراعى (بين فترتين زمنيتين محددتين).

٣٤- مستوى كفاية الميزانية النقدية العامة.

٣٥- درجة تحسين الميزانية النقدية العامة (بين فترتين زمنيتين محددتين).

٣٦- مستوى كفاءة وفعالية النظام الضريبى.

٣٧- درجة تطور النظام الضريبى (بين فترتين زمنيتين محددتين).

٣٨- درجة كفاءة المؤسسات المالية.

٣٩- درجة تطور المؤسسات المالية (بين فترتين زمنيتين محددتين).

٤٠- نسبة التطور فى الموارد البشرية.

٤١- تنظيم التجارة الخارجية وميزان المدفوعات.

والخلاصة:

أن التنمية هى ذلك التغير الاجتماعى الموجب المخطط والمقصود والذى يراد به إدخال أفكار جديدة على النسق الاجتماعى القائم لإحداث تغييرات أساسية فى تركيبه بهدف تحسين الحياة وتطورها فى مجتمع ما للوصول به إلى خيره ورفاهيته.

ولقد آن لنا أن نراجع أنفسنا ونقيس ما ننفذه من مشروعات بالمحافظة فى ضوء تلك المؤشرات لأنها المؤشرات العلمية الصحيحة التى بدونها لا نقدر على قياس درجة التنمية ومساراتها الحقيقة وفعاليتها.



كلية التربية والتنمية التعليمية

١- استخدام مقرر التربية ومشكلات المجتمع الذى يدرس لطلاب الفرقة الثالثة ولطلاب الدبلوم نظام السنة الواحدة ونظام السنتين والدبلوم الخاص والدبلومات المهنية بحيث يرتبط بالمشكلات التى سبق التنويه عنها والتى يعانى منها الإقليم (الأمية / السكان / المخدرات / تلوث البيئة).

٢- ربط المخرجات التعليمية (والتى تنتهى من دراستها فى كلية التربية بالفيوم) باحتياجات الإقليم من المعلمين ومعرفة العجز والزيادة وحجم العرض والطلب.

٣- النظر فى إعداد موجهين ومرشدين تربويين ونفسيين ومهنيين للانتشار فى مدارس المحافظة أسوة بالإخصائى الرياضى والاجتماعى.

٤- النظر فى إنشاء قسم لمحو الأمية لإعداد معلم تعليم الكبار ومحو الأمية والتعليم المستمر فى نطاق أقسام كلية التربية.

٥- تنويع وتوسيع دائرة البرامج التدريبية التى تقدمها كلية التربية بالفيوم بالاشتراك مع إدارات التدريب فى مختلف الأجهزة التنفيذية بالمحافظة.

٦- إنشاء قسم للخدمة العامة تكون فيه الدراسة حرة للأمهات والآباء والطلاب، وليس مخصصًا للحصول على درجة علمية تشتق برامجه من حاجاتهم. (اقتصاد منزلى - لغات - كمبيوتر - تربية بيئية . . . إلخ).

٧- إعداد إخصائى تكنولوجيا التعليم بكلية التربية للنهوض بحركة الوسائل التعليمية بالمدارس.

٨- تقوم كلية التربية بمتابعة الخريجين وتقويمهم فى سوق العمل للتعرف على مدى نجاح الكلية فى برامجها من حيث مقابلة احتياجات المدارس - ومستوى الخريج ثقافيًا وتخصصيًا وتربويًا عملا بمبدأ أن الزبون دائمًا على حق.



٩ـ فتح الفرص أمام الوكلاء والنظار والمدرسين الأوائل للحصول على الماجستير والدكتوراه، وليكن هدفنا أن يكون كل ناظر أو وكيل حاصلا على الدبلوم الخاص أو الماجستير على الأقل أو الدكتوراه فى موضوعات تهمهم فى عملهم بالميدان.

١٠ـ إنشاء قسم تربية الطفل بالكلية (حضانة ورياض أطفال) وإنشاء حضانة نموذجية لأبناء العاملين بالكلية وفرع الجامعة بالفيوم.

١١ـ تمثيل كلية التربية فى المؤسسات الخدمية بالمحافظة.

١٢ـ التعاون مع مراكز الثقافة الجماهيرية والثقافة العمالية ومراكز الإعلام والمساجد (إدارة الوعظ والإرشاد).

١٣ـ هل نأمل فى تكوين مجلس لتنمية محافظة الفيوم تتجمع فيه :

أ ـ المجلس التنفيذى للمحافظة.

ب ـ ممثلون عن كليات جامعة القاهرة بفرعها بالفيوم.

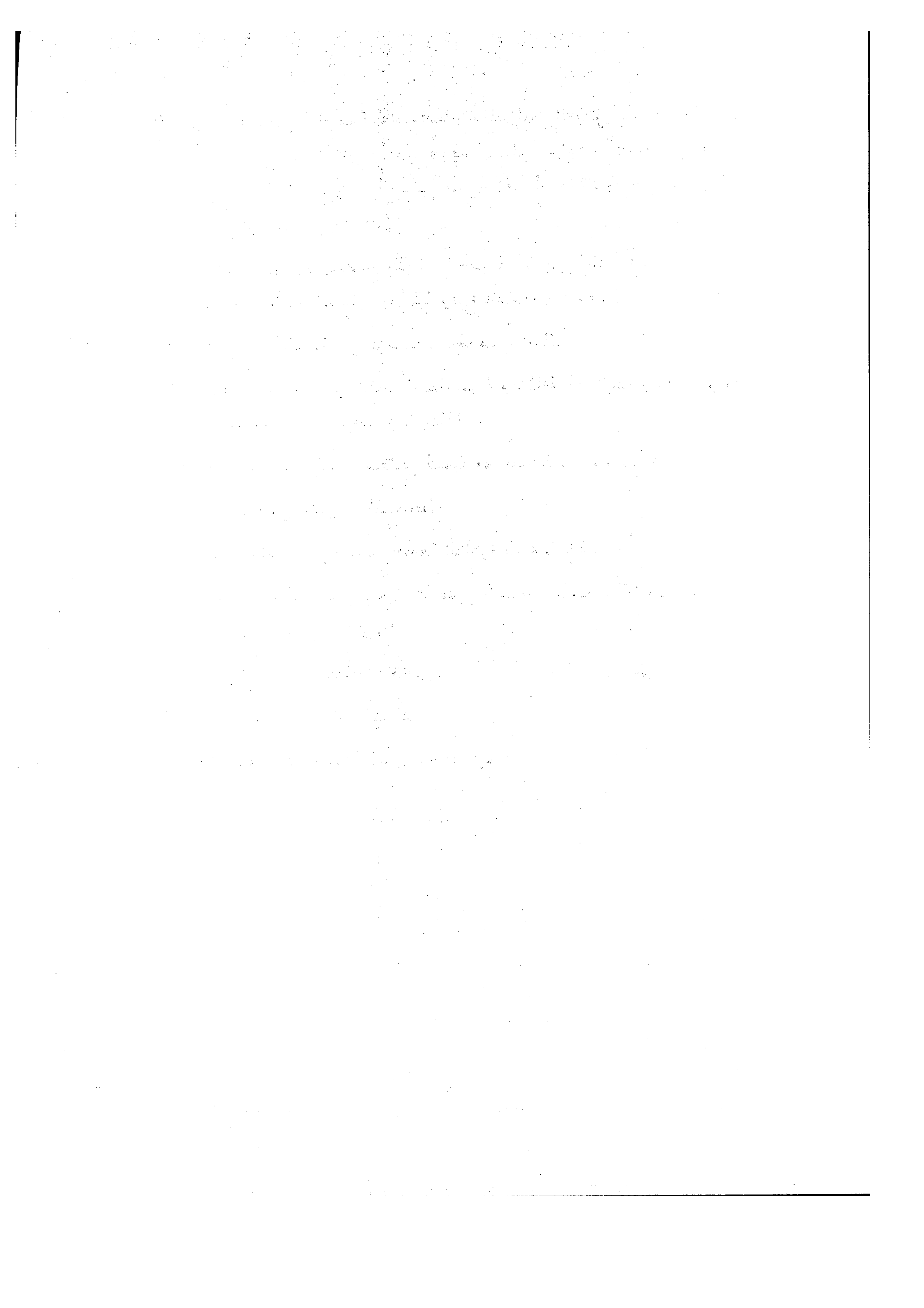
جـ ـ المجالس التشريعية (المجلس الشعبى للمحافظة) مجالس المدن ومجالس القرى.

د ـ ممثلون عن القطاع الخاص.

و ـ ممثلون عن النقابات المهنية.

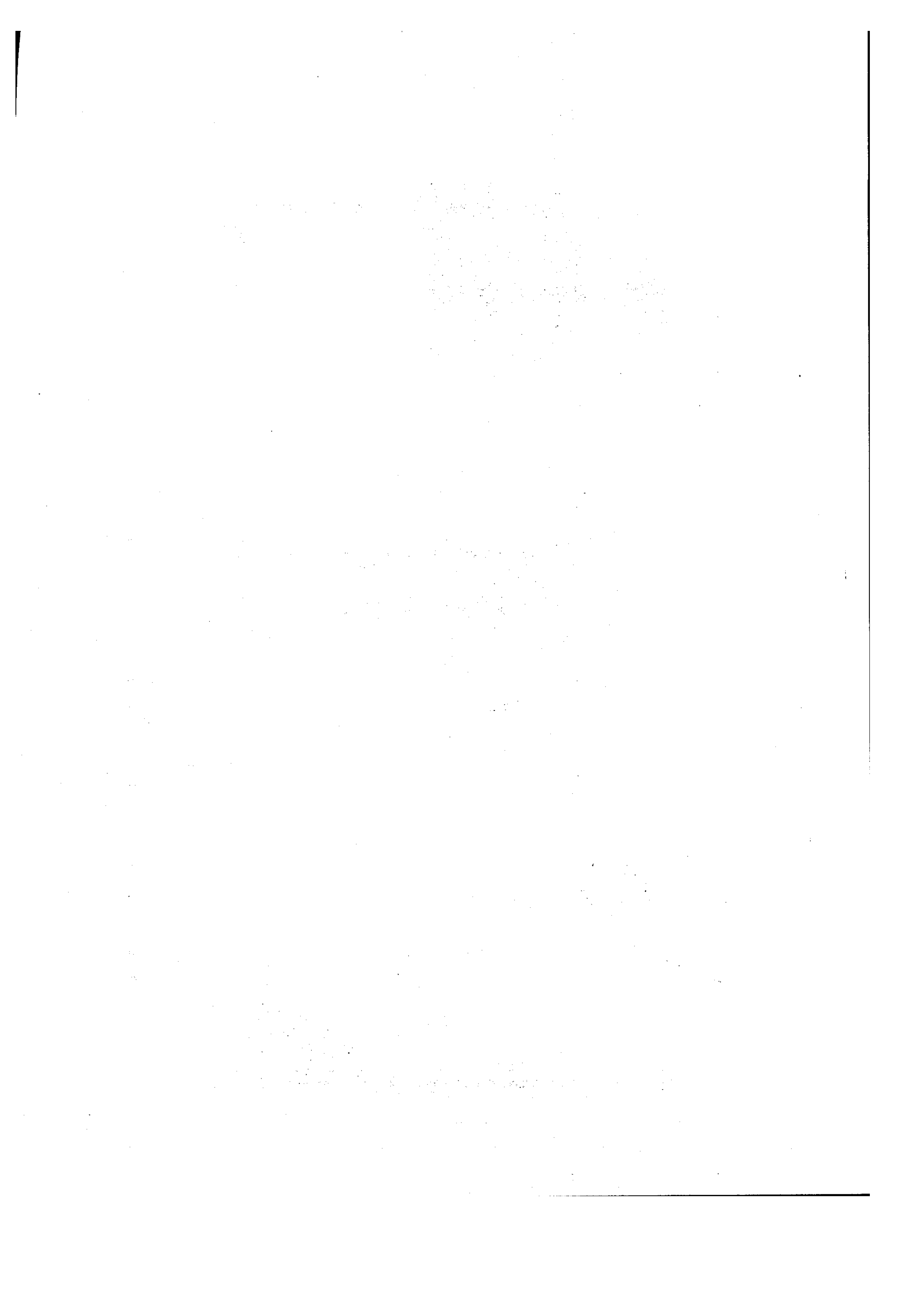
وتكون مهمته الأساسية قضية تنمية الإقليم فى ضوء الإمكانيات المتاحة.

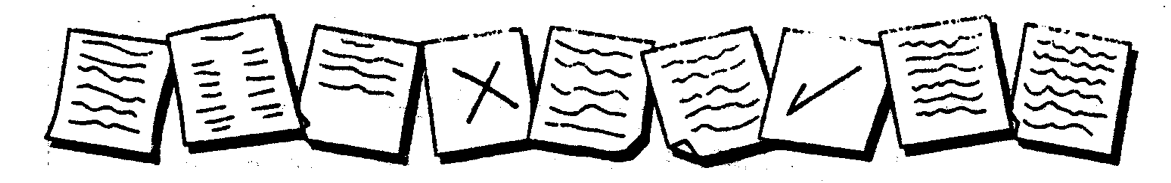




الباب الثانى

تجديدات فى إعداد المعلم وتدريبه
وتطوير كليات التربية





الفصل الرابع

المعلم العربى
إعداده وتدريبه وآداب المهنة

❖ أساليب إعداد المعلم فى المستويات المختلفة.
❖ الإعداد القومي للمعلم العربى.
❖ تدريب المعلم فى أثناء الخدمة.
❖ الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والحوافز للمعلم.
❖ التعاون العربى فى مجال إعداد وتدريب المعلمين.

ورقة عربية قطاعية

المعلم هو عصب العملية التربوية، والعامل الرئيسى الذى يتوقف عليه نجاح التربية فى بلوغ غاياتها وتحقيق دورها فى التقدم الاجتماعى والاقتصادى ؛ ولهذا فإن تحقيق أهداف الوحدة الثقافية العربية يتطلب وجود المعلم الذى يتمسك عن عقيدة وإيمان بقيم وثروات الأمة العربية فى التحرر والتقدم والنمو، والذى يقوم إعداده على استيعاب متطلبات العصر وخصائصه، وفى مقدمتها تقدير أهمية التغير والأخذ بالعلم والتكنولوجيا وتحقيق آمال الشعوب فى حياة أفضل باستمرار.

ومن هنا فقد اهتم المؤلف بعمل دراسة مفصلة فيما يتعلق بالأفكار والمقترحات والتوصيات الناتجة عن المؤتمرات التربوية الوطنية والعربية فى مجالى إعداد المعلم وتدريبه، كما عكف أيضًا على دراسة الاتجاهات الدولية المعاصرة فى هذين المجالين، ووصل المؤلف إلى التوصيات المرفقة التى يضعها أمام المسئولين من التربويين العرب للإفادة منها مع تقسيمها وتصنيفها طبقًا لمقتضيات التبسيط والتركيز فى وقت واحد.

أولا : أساليب إعداد المعلم فى المستويات المختلفة

١ ـ فى المبادئ والأسس التى تقوم عليها سياسة إعداد المعلم :

إيمانًا بأهمية دور المعلم فى المجتمع العربى، وعملا على توفير الضمانات التى تجعل من التعليم مهنة لها مكانتها المرموقة بين بقية المهن، وتلافيا للتفاوت الذى يوجد بين بعض فئات المعلمين، يلزم أن يكون إعداد المعلم داخل إطار الجامعة والمعاهد العليا أيا كانت المرحلة التى يعد لها باعتبار ذلك هدفًا تسعى الدول العربية إلى تحقيقه بأسرع وقت ممكن.

وعملا على التحرك من واقع البلاد العربية يمكن أن نتدرج فى تنفيذ هذا الإجراء من خلال إتاحة فرص الدراسة لخريجى دور المعلمين والمعلمات بما يسمح لهم بتنمية قدراتهم وإمكاناتهم ورفع مستواهم العلمى والثقافى والمهنى والاجتماعى والاقتصادى .



وللدول العربية أن تستعين فى سبيل تحقيق هذا الهدف بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وكذلك بالكفاءات الخاصة فى أية دولة عربية أخرى تستطيع أن تقدم لها هذه الكفاءات.

٢ ـ فى إعداد المعلم وحاجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية :

إيمانًا بأن التعليم لا يستطيع أن يحقق أهدافه بمعزل عن متطلبات المجتمع وإمكاناته الاقتصادية يلزم ـ ضرورة إنشاء المجالس العليا للتعليم التى تضم إلى جانب خبراء التعليم خبراء الاقتصاد والتنمية المتخصصين فى المجالات الفنية والمهنية المختلفة حتى تترابط خطط إنشاء معاهد وكليات المعلمين والأعداد التى تخرجها من المعلمين بخطط التنمية فى المجالات المختلفة.

وتضمين برامج إعداد المعلمين دراسات تهدف إلى تأكيد القيم والاتجاهات التى تستهدف خطط التنمية وخلقها بين طلاب المعلمين.

وتضمين برامج إعداد المعلمين دراسات أكاديمية وعملية فى التربية المستمرة وتعليم الكبار على اعتبار أن المعلمين هم الأساس الرئيسى الذى ينبغى أن يشارك فى برامج تعليم الكبار وبرامج التربية المستمرة مع بقية قطاعات المجتمع الأخرى.

مع عقد دورات تدريبية للمعلمين لمن سيعملون فى نشاط محو الأمية وتعليم الكبار قبل البدء فى العمل الميدانى إذا لم يكونوا قد حصلوا على مثل هذا التدريب.

العمل على إيجاد شعبة متخصصة لتعليم الكبار فى معاهد وكليات إعداد المعلمين، وذلك لخلق كوادر متخصصة قادرة على تعليم معلم الكبار والقيام بالدراسات والبحوث الهادفة إلى تطوير تعليم الكبار، وجعله قادرًا على مقابلة متطلبات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

العمل على إيجاد شعبة للتربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وبطيئى التعلم فى معاهد وكليات إعداد المعلمين.



٣ ـ فى قواعد القبول بمعاهد إعداد المعلم :

نظرًا لأن الاختيار السليم للمعلم هو مفتاح النجاح فى عملية الإعداد ـ لذلك فمن الضرورى .

- مراعاة الشروط الأساسية التالية فى الطلاب المتقدمين للالتحاق بمعاهد وكليات إعداد المعلمين ، وهى :
  - كفاية مهارات الاتصال بما فى ذلك التعبير اللغوى.
  - الحس الاجتماعى والثبات الانفعالى مع حبه للعمل لخدمة الأطفال والشباب.
  - تفتح الدارس واتساع أفقه.
  - الاستعداد القيادى والعمل لخدمة البيئة.
  - اللياقة البدنية والصحية.
- وعلى معاهد وكليات إعداد المعلمين الاهتمام بتعميق هذه الصفات وتوفير الفرص والخبرات التى تساعد على تنميتها وصقلها.
- ويستدعى ذلك أن تعمل الدول العربية على الاستفادة من التجارب والاتجاهات الحديثة فى مجال الاختبارات والمقاييس للاستفادة منها فى اختيار المتقدمين للالتحاق بمعاهد وكليات المعلمين.
- وأن ينظر إلى عملية الاختيار على أنها عملية مستمرة طوال مدة وجود الطالب بمعهد أو كلية إعداد المعلمين.
- وأن تقوم دور وكليات المعلمين بتوعية طلاب الصف الأخير فى التعليم الثانوى بما فى مهنة التعليم من فرص للخدمة الوطنية والقومية ومن فرص الترقى فى الحياة العامة.

٤ ـ فى نظم الإعداد وخطط الدراسة (برامج الدراسة) :

تحقيقًا للتكامل فى إعداد المعلم المطلوب يستدعى ذلك :



- أن يشتمل برنامج إعداد المعلم على المكونات الأساسية التالية :

- ثقافة عامة تتضمن موضوعات عن الوطن العربى والمشكلات المعاصرة بالإضافة إلى موضوعات الدراسة الأخرى.

- ثقافة تخصصية فى مجموعة من المجالات المترابطة.

- ثقافة تربوية على دراسة النظريات الأساسية فى التربية وعلم النفس والإرشاد النفسى والتربوى والمهنى والإدارة المدرسية وطرق التدريس إلى جانب التدريب العملى على التدريس تحت إشراف الموجهين.

- برامج عملية يمارس فيها الطلاب المعلمون دراسة البيئة وأساليب الخدمات الطلابية والتطبيق العملى للإرشاد النفسى والمهنى.

- بأن يركز برنامج إعداد المعلم على الأهداف التالية :

- تلبية حاجات الطلاب المعلمين باعتبارهم أفرادًا ومواطنين وأعضاء فى مهنة التعليم.

- تنمية القدرة على التعبير واكتساب عادات التفكيروالدراسة الصحيحة وتوجيه الطلاب فى النواحى الشخصية والاجتماعية.

- تنمية قدرة الطلاب المعلمين على التفكير السليم وعدم الاقتصار على حفظ الحقائق والمعلومات الجامدة.

- تنمية قدرة الطلاب على الإفادة من «طرف الاتصال» وخاصة فى مجالات التعليم.

- التدريب على ممارسة طرق التدريس المتطورة مثل الرياضيات الحديثة وطرق تدريس اللغات.

- اكتساب الطلاب المعلمين فى جميع التخصصات عادات المطالعة والبحث وإتقان المهارات اللغوية العربية.

- تشجيع الأبحاث والتجارب التربوية وتنمية القدرة على فهم نتائج البحوث وتطبيقها.



- توثيق الصلة بين الطلاب المعلمين والبيئة التى يعدون للعمل فيها بحيث يدخل ضمن برنامج الإعداد تدريب عملى على الإسهام فى حل بعض مشكلات هذه البيئة.

- أن تقوم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتنظيم وتشجيع ترجمة أمهات المراجع فى العلوم التربوية والنفسية من اللغات الأخرى إلى اللغة العربية حتى يتسنى لإعداد المعلم العربى أن يواكب آخر التطورات العلمية، وتوفيراً للجهود المختلفة لحكومات الدول العربية.

- أن تقوم المنظمة بدعوة الدول العربية إلى إنشاء مراكز قومية للبحوث التربوية لتنشيط هذه البحوث والإفادة من الوسائل والبحوث العلمية التى تم تطبيقها فى مجال إعداد المعلمين وتنميتهم.

٥ ـ فى العلاقة بين معاهد إعداد المعلم والجامعات والسلطات التعليمية التنفيذية :

أن يصبح إعداد المعلمين تحت الإشراف الكامل للجامعات كسائر المهن الأخرى كالطب والمحاماة والزراعة، على أن تحدد وزارات التربية احتياجاتها من المعلمين فى التخصصات المختلفة، وأن تقدم الحوافز لاجتذاب الطلاب لمهنة التعليم عن طريق المنح الدراسية أو البعثات الداخلية للعاملين فعلا فى مهنة التعليم.

أن ينظم التعاون بين وزارات التربية والتعليم وكليات ومعاهد إعداد المعلمين حول مجالات التدريب العملى للطلاب والمعلمين وفى مجالات التجريب فى المناهج والكتب الدراسية وطرق التدريس.

٦ ـ فى التدريب العملى لطلاب معاهد إعداد المعلم :

أن ينصب التدريب العملى على تحويل النظريات والأسس العلمية إلى مهارات تعليمية يظهر أثرها فى أداء المعلم وعمله المهنى، وذلك عن طريق العناية بالخبرات العملية الآتية :

- زيارة مدارس التدريب زيارات متقاربة.

- فترات الملاحظة.



- التدريب العملى على التدريس فى فترات منفصلة ومتصلة.
- حلقات المناقشة لدراسة مشكلات التدريس.
- البعثات الداخلية إلى كليات التربية.
- الاستفادة من نتائج البحوث العلمية فى موضوع تقويم النمو المهنى للمعلم فى مجال إعداد الطلاب المعلمين.

على أن يستفاد بنتائج البحوث والتجارب الحديثة فى هذه المجالات.

٧ ـ فى تدريب المعلم على استخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة فى التعليم :

أن تتجه عناية وزارات التربية والتعليم العربية إلى توفير الإمكانات من مبانى ومعامل ومختبرات وورش وخامات والاعتمادات المالية اللازمة فضلا عن توفير قاعات للمناقشة والبحث والتجريب بما يكفل لكليات ومعاهد إعداد المعلمين تحقيق رسالتها فى إعداد معلم عصرى.

أن تزود كليات ومعاهد إعداد المعلمين بالجديد فى مجالات التكنولوجيا فى التعليم، ومن ذلك طرق التعليم الذاتى واستخدام الآلات فى التعليم والدوائر التليفزيونية المغلقة والوسائل السمعية والبصرية، وأن يمارس الطلاب المعلمون طرق استخدام هذه الوسائل وتشغيلها، وذلك وفاء بمتطلبات التطوير العلمى فى العصر الحديث.

توفير الفرص للمعلمين لمواصلة نموهم المهنى فى هذا المجال عن طريق البرامج التدريبية والإفادة من كل جديد فى هذه المجالات.

٨ ـ فى إعداد معلم قبل المرحلة الابتدائية :

ضمانا للرعاية الواجبة للطفل وإعداده إعدادًا مناسبًا قبل التحاقه بالمرحلة الابتدائية، ونظرًا للتطور الحادث فى المجتمع العربى فى النواحى الاقتصادية مما اقتضى المرأة أن تنزل إلى ميدان العمل فإنه حرصًا على توفير الرعاية والتربية اللازمة للطفولة يلزم :



(أ) ضرورة الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية وتعميمها بقدر المستطاع، واعتبارها مرحلة تعليمية ضمن السلم التعليمى العربى.

(ب) إنشاء أقسام خاصة بمعاهد وكليات إعداد المعلمين والمعلمات لإعداد معلمات لمرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية يتحملن مسئولية التربية فى هذه المرحلة.

٩ - فى إعداد معلم التعليم الفنى والمهنى :

لما كان معلم المدرسة المهنية والفنية يشترك مع زميله معلم المدرسة العامة فى الصفات والخصائص الشخصية والنفسية التى يحتاج إليها المعلم الكفء، فإن ما سبق من إجراءات ينطبق بالضرورة على معلم المدرسة المهنية والفنية، وانطلاقًا من إيمانه بأهمية التعليم الفنى والمهنى وارتباطه باحتياجات خطط التنمية فى الوطن العربى يستدعى ذلك :

- تخطيط عملية قبول الطلاب فى معاهد وكليات إعداد معلم المدرسة المهنية والفنية وفقًا لاحتياجات خطة التنمية فى المجتمع العربى.
- مراجعة وتطوير برامج الإعداد بصفة مستمرة لتتمشى مع التطور العلمى والتكنولوجى .
- التأكيد على الجانب العملى والتكنولوجى فى برامج الإعداد، وذلك حتى يرتبط التعليم المهنى والفنى بعمليات الإنتاج فى المجتمع.
- الاستفادة من خبرات المتخصصين فى مجالات الزراعة والصناعة والتجارة فى تخطيط وتنفيذ برامج الإعداد والتدريب.
- توفير الإمكانيات والأجهزة والمعدات اللازمة لتنفيذ برامج إعداد معلم المدرسة المهنية، وذلك حتى يتمكن المعهد أو الكلية من تحقيق أهدافها.
- أن تكون هناك فرص لتدريب الطلاب فى مواقع الإنتاج بالإضافة إلى التدريب على التدريس فى المدارس الفنية والمهنية.



١٠ ـ فى وسائل تقويم إعداد المعلم فى مختلف المستويات :

لما كان الهدف الأساسى من التقويم التربوى هو تحسين الخدمة التعليمية فى كل مستوى من المستويات فإن الأمر يقتضى :

- ضرورة المراجعة والتقويم المستمر لبرامج وأساليب إعداد المعلم فى ضوء متطلبات التنمية فى المجتمعات العربية بقصد تحسين هذه البرامج وتطوير أساليبها.
- أن يشمل التقويم فى هذه الناحية جميع جوانب العملية التعليمية من خطط وبرامج دراسة ومعلم وكتاب وإمكانيات مادية تسهم فى عملية إعداد المعلم، وأن يكون لهذا التقويم أجهزة فنية متخصصة.
- أن تستمر اللقاءات بين ممثلى البلاد العربية للدراسة وتبادل الخبرات الخاصة بمجالات إعداد المعلم.
- متابعة خريجى معاهد وكليات المعلمين عن طريق الزيارات والاجتماعات ونماذج الاستبيان المتنوعة التى يجيب عنها كل من خريج المعهد ومعلمه ومديره بهدف مساعدة الخريجين وتحسين برامج معاهد وكليات المعلمين.

ثانيًا : الإعداد القومى للمعلم العربى

إن التغيير السريع فى مجتمعنا العربى فى جميع قطاعاته يفرض على التعليم الآن القيام بدور إيجابى وفعال فى توجيه الاتجاهات الاجتماعية وبناء القيم الخلقية وتنظيم العلاقات الإنسانية وخلق الكوادر الفنية وتعميق المفاهيم السياسية الجديدة التى تضمن للأمة العربية الحرية والوحدة ورد العدوان عنها بقصد تحقيق أهداف التنمية الشاملة المتكاملة فى أبعادها ومختلف مجالاتها، وكل هذا يحدد مواصفات جديدة للمعلم العربى بصفته رائدًا اجتماعيًا وموجهًا ثقافيًا ومربيًا للنشء، ومن ثم فإن هناك التزامات يجب الوفاء بها وهى :

- ألا ينحصر الإطار الجديد لإعداد المعلم العربى فى المادة الدراسية فحسب أو فى طرق التدريس أو فى الأساليب التكنولوجية، وإنما ينبغى أن يتسع الإطار



الجديد للمعلم العربى ليشمل إلى جانب المادة الدراسية وطرق التدريس والأساليب التكنولوجية الرؤية الاجتماعية التى تسعى إليها.

- أن تتضمن المناهج الدراسية للمواد المختلفة إشارات إلى دور المجتمع العربى فى الحضارة الإنسانية سواء فى العلوم الطبيعية والعلوم الرياضية والعلوم الإنسانية والفنون وغيرها.

- أن يهتم بتدريس اللغة العربية على أساس أنها لغة القرآن وركيزة الحضارة العربية ولغة التعليم لسائر المواد الأخرى.

- أن تتضمن برامج إعداد المعلمين على اختلاف مستوياتهم موضوعات فى فلسفة التربية الإسلامية والعربية إيمانًا بضرورة إبراز الفكر الإسلامى والعربى كدعامة أساسية فى ثقافتنا.

- أن تشمل برامج إعداد المعلمين فى المعاهد والكليات الخاصة بإعدادهم منهجًا خاصًا فى التربية القومية يتضمن دراسة واقع مجتمعه الوطنى والقومى والأخطار والتحديات التى تعترض تقدمه كالصهيونية والاستعمار والتخلف مع التركيز على المشكلة الفلسطينية بوجه خاص.

- أن تقوم النقابات المهنية للمعلمين فى البلاد بتوعيتهم بالأخطار التى تحدق بالأمة العربية وأن يعمق الاتصال بين المعلمين العرب فكريًا واجتماعيًا عن طريق تبادل الزيارات حتى تتحقق الوحدة الفكرية.

- أن تشجع المنظمة العربية والثقافة والعلوم القيام بدراسات متعمقة للثقافة العربية والمؤثرات التى أثرت فيها والمشكلات التى تعترض نمو المجتمع العربى، وأن توضع هذه الدراسات فى متناول المعلمين العرب.

ثالثًا : تدريب المعلم فى أثناء الخدمة

انطلاقًا من أن التدريب بمفهومه العلمى يستهدف أساسًا تحقيق النمو الذاتى المستمر للقائمين بعملية التعليم فى كافة المستويات لرفع مستوى الأداء، والارتقاء بالمستوى العلمى والمهنى والثقافى للمعلمين أنفسهم بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسى ورضاءهم المهنى تجاه عملهم وإخلاصهم فى أداء رسالتهم.



وتأكيداً للدور الذى يستطيع التدريب أن ينهض به فى سد الفجوة القائمة بين عمليات الإعداد فى دور وكليات المعلمين من ناحية، ومتطلبات الممارسة الميدانية من ناحية أخرى، وما ينعطف على ذلك من تزويد المعلم بالجديد من الخبرات والاتجاهات، ومن تحقيق عمقه الفنى والعلمى لمواجهة تحديات المواقف التعليمية المتجددة، والتطوير المستمر فى مناهج التعليم فى عالم سريع التغير فإن الموقف الراهن يوحى بما يلى :

١ ـ فيما يخص المبادئ والأسس التى تقوم عليها سياسة تدريب المعلم:

ـ أن يكون تدريب المعلم بعد تخرجه تدريبًا مستمرًا متصلا متكاملا بما يحقق الارتقاء المستمر بمستوى أداء المعلم والارتقاء بمهنة التعليم.

ـ أن يفتح التدريب وفرص الدراسة المجال أمام المعلمين نحو مستويات علمية أرقى بحيث لا يجد المعلم نفسه فى أى فترة من فترات حياته الوظيفية أمام طريق مسدود، فيستكمل المعلم غير المؤهل تأهيله فى المجالين العلمى والمهنى وينفتح الطريق أمام أصحاب مستويات الكفاءة المتوسطة للوصول إلى مستويات الكفاءة العليا. ويصل أصحاب المستويات العليا إلى مستويات أعلى .

ـ أن يتناول التدريب الكفاية للجوانب العملية التطبيقية التى تمس العملية التربوية وجوانب الأداء وطرق تحسينها بما يواجه الاحتياجات الحقيقية للمدربين تمكينًا لهم من الارتفاع بمستواهم الأدائى.

ـ أن ينتقل محور التدريب من مجرد الرتق والترميم إلى الصقل والتشييد ومسايرة أحدث التطورات فى المادة العلمية، وفى ميادين التربية والعلوم المسلكية والطرق الخاصة المتجددة فى التدريس.

ـ أن يخطط محتوى البرنامج التدريبى ، وتحدد طريقته على ضوء تحديد مستويات الكفاية المطلوبة لكل مستوى من المستويات التعليمية والوظيفية.

ـ أن يشمل التدريب بجانب المعلمين العاملين فى ميادين الإشراف الفنى أو الإدارة والتنظيم المدرسى.



- أن تتطور برامج التدريب بصفة مستمرة بحيث تلاحق التطورات المستحدثة وعلى أساس الاستقصاء الدائب المستمر للاحتياجات التدريبية المتطورة فى ميدان العمل، وذلك عن طريق أجهزة المتابعة المختصة التي تقف وراء جمهور المعلمين، وأجهزة التخطيط الفنية، بما يحقق الحصول على أكبر حصيلة من الإنتاج.

- أن يكون رسم خطط تدريب المعلمين ومحتوى البرامج عملية تعاونية مشتركة بين الأطراف المعنية والمستفيدة من هذا التدريب.

- أن تتنوع أساليب التدريب فتشمل الورش الدراسية والتدريبات العملية والمختبرات العملية والمعامل اللغوية والمناقشات والدراسات النظامية والدراسات بالمراسلة فى المعاهد والجامعات وغيرها.

٢ - فيما يخص مستويات التدريب وعلاقتها بهيكل الوظائف فى مهنة التعليم :

- البدء بتصنيف الوظائف التعليمية المختلفة وتحديد مواصفاتها والمؤهلات العلمية والفنية اللازم توافرها فيمن يشغلها.

- إجراء مسح شامل للوقوف على مستويات كفاية القائمين بالعمل فى الحقل التعليمى من قادة ومعلمين وإداريين. . .

- تحديد نواحى النقص الموجودة فى تلك المستويات من الناحيتين الكمية والكيفية، ومن ثم تحدد مستويات التدريب على ضوء المستويات القائمة فعلا للوصول بها إلى المستويات الوظيفية المطلوبة طبقًا لما حدد لها من مواصفات ومستوليات.

٣ - فيما يخص أهداف التدريب ونظمه وبرامجه :

أن تتنوع البرامج التدريبية بحيث تشمل :

- برنامج التأهيل العلمى والتربوى، وتستهدف استكمال إعداد غير المؤهلين من الناحيتين العلمية والتربوية.

- برامج التأهيل التربوى، وتستهدف استكمال إعداد غير المؤهلين من الناحية التربوية.



- برامج التجديد، وتستهدف تزويد المعلمين والمشتغلين بشئون التعليم بما يجد فى تخصصاتهم من تطورات واتجاهات.

- برامج تدريب المعينين فى وظائف جديدة والمرقين إلى وظائف أعلى وذلك لتزويدهم بالمهارات والخبرات التى يحتاجونها فى أعمالهم الجديدة.

- برامج إعداد القيادات التدريبية، وتستهدف توفير القيادة والموجهين والمتخصصين فى حقل التدريب.

- أن تتعدد نظم وأساليب التدريب ووسائله طبقًا لأهداف وطبيعة البرامج والإمكانيات المتاحة ومن ثم يمكن أن تشمل تلك الأساليب ما يأتى

- التدريب العملى ، كعرض التجارب التوضيحية أو التدريب على استخدام الآلات والأدوات المختلفة.

- التدريب فى أثناء العمل، ويشمل تدريب الموظفين الجدد تحت إشراف الموظفين القدامى.

- الاجتماعات والندوات، لمناقشة موضوعات محددة مثل الكتاب المدرسى أو المناهج.

- المحاضرات العامة .

- المراسلة.

- البعثات الداخلية، لتنظيم دراسات طويلة أو قصيرة بالكليات أو المعاهد العليا.

- البعثات الخارجية، للوقوف على أحدث الأساليب المستخدمة فى ميادين التربية والتعليم.

٤ ـ فيما يختص بتقييم برامج التدريب :

- أن يكون التقويم عملية مصاحبة ومتممة للعملية التدريبية.

- أن يمتد التقويم إلى جميع عناصر البرنامج التدريبى .



- أن يقيس التقويم الآثار الفعلية للتدريب.

- أن تتنوع وسائل التقويم لتشمل الاستفتاءات والاستطلاعات ومتابعة المدربين فى أماكن أعمالهم وملاحظة سلوكهم فى أثناء حلقات المناقشة.

٥ ـ فيما يخص أجهزة التدريب :

- أن ينشأ فى كل قطر عربى جهاز مركزى تناط به مسئوليات تدريب العاملين فى ميدان التعليم، ويحسن أن يتكون الجهاز من أقسام متخصصة يتولى كل قسم منها عمليات التدريب فى مرحلة تعليمية معينة من حيث تخطيط البرامج وتنفيذها ومتابعتها، ويقتضى ذلك أن يضم الجهاز قادة متخصصين علمياً وتربوياً ومهنياً، وأن يلحق به مكتبة ومعامل لغوية ومختبرات علمية للدراسات التطبيقية.

- أن يتبع هذا الجهاز فروع تقوم فى عواصم المحافظات أو الألوية أو الولايات على أن تزود تلك الفروع الإقليمية بكل ما تحتاج إليه من قوى بشرية ومادية وعلمية ووسائل الإيضاح اللازمة.

- أن تنشأ مقار محلية فى الجهات النائية يختار لها المدارس ذات المرافق الصالحة لغرض التدريب مع مراعاة الجمع الجغرافى المناسب عند اختيارها وتكون تحت إشراف الفروع الإقليمية، ويستعان فى عمليات التدريب بها بأساتذة دور المعلمين وموجهى المواد والأساتذة الزائرين إن أمكن مع توفير الإقامة المناسبة والأجور المجزية فى مقابل عملهم فى تلك الجهات، ويمكن تجربة استخدام قوافل التدريب المتنقلة التى تخدم مجموعات المدرسين فى الجهات النائية مع الاستعانة أيضًا بالمكتبات المتنقلة المحمولة على سيارات، والإعارة بالبريد من مكتبات الفروع أو المركز الرئيسى.

- مواجهة الاحتياجات التدريبية الملحة فى بعض البلاد العربية التى يتيسر لها الآن إنشاء مراكز التدريب، ورغبة فى تحقيق التنسيق والتعاون وتبادل الخبرات بين البلاد العربية فى مجال تدريب المعلمين، يوصى أن تنشئ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هيئة أو جهازًا للتدريب بها يكون من مهامه :



التعـاون مع أجهزة التـدريب القائمة فى البـلاد العربية، وكـذلك كليات المعلمين لوضع أنماط مـرنة من البرامج التـدريبيـة لمواجهة احـتيـاجات المسـتويات المختلفة، مع التركيز على التدريب بالمراسلة فى المجالين الأكاديمى والتربوى.

- عقد حلقـات تدريبية للمسئـولين عن التدريب فى البلاد العربيـة لإيقافهم على أسـاليب التدريب السليـمة، ووضع البـرامج المناسبـة للمسـتويات المختـلفة وأساليب التنفيذ.

- إيفاد مجـموعات من الخبراء المتـخصصين فى التدريب إلى البـلاد العربية التى تشعر بحاجات ملحة فى مجال إعداد المعلم وتدريبه بغية التعرف على نواحى النقص واقتراح البرامج اللازمة لمعالجتهـا، وعلى ضوء هذه المقترحات والتوصيات توفد المنظمـة جماعـات من المدربين وأدوات التدريب اللازمـة للمعاونة فى تنفـيذ البرامج المطلوبة.

- تبادل الخبرات التدريبية بين البلاد العربية بعضها والبعض الآخر.

رابعًا : الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والحوافز للمعلم

تقديرًا للرسالة السامـية التى يضطلع بها المعلـم وللجهد الكبيـر المتميز الذى يبذله فى أداء رسالـته التربوية داخل المدرسة وخارجـها، وتأكيدًا لضـرورة وأهمية حفزه إلى النمو المهنى عن طريق التدريب والتأهيل والمتابعة الذاتية وتشجيعًا لإقبال الطلاب المتازين على الالتـحاق بمعاهد المعلمين وكليات إعـدادهم وتوفيرًا للمناخ التربوى السليم لإعداد الطالب المعلم فإن الأمر يدعو إلى :

- مساواة المـعلم بنظيره فى المهن الأخرى عند التعـيين، وضمان ترقيـته فى الدرجات المالية دون التقيد بالدرجات الإدارية.

- تخصيص علاوة تدريس للمعلمين داخل المدرسة.

- تنظيم معاشات تقاعدية وتأمينات صحية واجتماعية للمعلمين والتأكيد على توفير العلاج لهم ولأسرهم بطريقة تحـفزهم على الاستمرار فى أداء واجباتهم وفق الأسس التربوية.

- توفير الدراسة والإقـامة والإعاشة مجانًا لطلاب معـاهد المعلمين، وضمان صرف بدل مصروفات شخصية مناسبة لهم أثناء الدراسة.



- اعتبار سنوات الدراسة الرسمية، فوق الدراسة الثانوية العامة فى معاهد المعلمين سنوات خدمة فعلية لأغراض الراتب والدرجة عند التعيين ولأغراض المعاش التقاعدى.

- تخصيص « علاوة تأهيل تربوى » لكل من يحصل على تأهيل تربوى جديد.

- أن تكون فى كل قطر عربى منظمة للمعلمين وتنضم لاتحاد المعلمين العرب حسب المادة ١٤ من ميثاق الوحدة الثقافية العربية التى تنص على أن « تساعد الدول الأعضاء وفقًا لأوضاعها ونظمها الخاصة على إنشاء منظمة للمعلمين فى كل منها لتعمل هذه المنظمات على ترقية مستوى المهنة التعليمية، ورفع مستوى المعلم العربى، على أن يجمع هذه المنظمات اتحاد المعلمين العرب » .

- تنظيم التنقلات بوضع قواعد ثابتة وعادلة بحيث تضمن لكل معلم حقه، وتوفر له الاستقرار، وذلك بالتعاون بين مسئول التربية ومنظمة المعلمين.

- معالجة مشكلات العمل للمرأة المعلمة وذلك عن طريق :

- توفير دور حضانة للاعتناء بأطفال الأم المعلمة.

- توفير معلمات بديلات داخل المدرسة أو عن طريق إنشاء مراكز تجمع للمعلمات البديلات تستدعى بواسطتها المعلمة اللازمة لسد الشاغر بأجر.

- توفير ظروف العمل المناسبة فى المدرسة وذلك عن طريق :

- إيجاد البناء المدرسى المستوفى للشروط الصحية والتربوية معًا ،ويمكن أن يستفاد فى ذلك بما توصلت إليه حلقة الأبنية المدرسية التى عقدت فى بغداد. ومن الدراسات التى يجريها مركز الأبنية المدرسية فى الخرطوم.

- أن تلتزم المدرسة بالكثافة المناسبة تربويًا لعدد طلاب الفصل وبالنصاب المقرر للمعلم (عدد الحصص) .

- أن تتعاون المؤسسات التربوية ومنظمات المعلمين على توفير كافة الخدمات الاجتماعية والثقافية اللازمة للمعلم، كتخفيض أجور السفر وتنظيم الرحلات



الاستطلاعية والعلمية وتقديم منح دراسية ومساعدتهم ماديًا على القيام بالدراسات والبحوث العلمية.

- الأخذ بما كفلته الوثيقة الدولية لمكانة المعلم (الحرية الأكاديمية أثناء الممارسة دون ما تسلط أو خوف) وأن تكون العلاقة بين المعلم والموجه التربوى (المفتش) علاقة تعاونية بناءة بحيث تهدف لخدمة العملية التربوية والمعلم على حد سواء. وأن يكون تقويم المعلم وفقًا لضوابط تربوية تضعها السياسة التعليمية.

- التزام المعلم بالتفرغ الكامل لأداء مهمته وما يترتب على ذلك من نشاطات داخل المدرسة وخارجها ومن دورات تقوية تشرف عليها المؤسسة التربوية الرسمية وذلك فى إطار ميثاق المعلم العربى وأخلاق المهنة.

خامسًا : التعاون العربي في مجال إعداد وتدريب المعلمين

عملا على تحقيق الوحدة الثقافية فى البلاد العربية، يمكن أن تقوم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بما يلى :

- تتبع ما يستجد فى العالم بخصوص إعداد وتدريب المعلمين وتأهيلهم وتكييفه ليناسب الوطن العربى وتعميمه على الدول العربية للإفادة منه.

- مساعدة الدول العربية على تنظيم وتنسيق إعارات المعلمين والخبرات والتجارب التربوية الرائدة داخل الوطن العربى.

- المساعدة فى إنشاء معاهد لإعداد المعلمين فى البلاد العربية التى تحتاج إلى ذلك.

- تقديم منح دراسية للممتازين من المعلمين العرب بغرض تحسين المستوى التربوى والعلمى لهم.

- تنظيم دورات تدريبية ومؤتمرات علمية تخصصية للمعلمين العرب.

أن يقوم اتحاد المعلمين العرب بتنظيم دورات وبحوث تربوية وإصدار نشرات دورية تحتوى على نتائج هذه البحوث والدراسات وتعميمها فى البلاد العربية.



سادسًا : أوضاع المعلمين الفلسطينيين

- أن تقوم المؤسسات التعليمية فى الأقطار العربية بمعاملة المعلمين الفلسطينيين العاملين فيها على نفس الأسس التى تعامل بها معلمى تلك الأقطار مع إتاحة الفرصة لهم للانضمام لاتحاد المعلمين الفلسطينيين.

- أن تقوم الدول العربية التى يوجد فيها مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية (الأنروا) بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بضمان حقوق المعلمين الفلسطينيين وتطبيق المناهج الدراسية الرسمية فى تلك البلاد العربية.

- أن تقوم الدول العربية بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بالعمل فى المجالات الدولية المختلفة على ضمان الحقوق الإنسانية والقومية للمعلم العربى داخل الأرض المحتلة.

- أن تقوم الدول العربية بتنظيم برامج إذاعية تعليمية وتربوية موجهة إلى المعلمين والطلاب العرب فى المناطق المحتلة.

- أن تقوم المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بإقامة دورات تدريبية صيفية للمعلمين العرب من المناطق المحتلة، وخاصة فى المواد القومية وما يتعلق بتطوير المناهج الدراسية وطرق تدريسها.

ميثاق شرف المعلم في كل الدول العربية (١٩٦٨)

إدراكًا من المعلمين العرب للحقيقة التاريخية الثابتة، وهى أن الوطن العربى مهد الحضارات والديانات، وأنه أسهم بأكبر جهد فى دفع التقدم الإنسانى منذ فجر التاريخ وأن المعلمين الأولين وهم الممهدون له والبناة الحقيقيون لأمجاده، وأن أحفادهم وخلفاءهم من المعلمين العرب المعاصرين هم أعظم قوى الدفع الجديدة إلى مواصلة جهاده الحضارى والثقافى وإقامة نهضته الشاملة على دعائم التقدم فى هذا العصر. وهى الإيمان بالله والحرية والعلم والديمقراطية والمساواة والعدالة.

واعتزازًا منهم بشرف مهنتهم وقداسة رسالتهم وعمق تأثيرها فى إقامة البناء الأدبى والمادى والروحى لأمتهم كما حدده ميثاق الوحدة الثقافية العربية.



وإيمانًا منهم بأن هدف التربية والتعليم فى البلاد العربية هو تنشئة جيل عربى واع مستنير مؤمن بالله مخلص للوطن العربى يثق بنفسه وبأمته يدرك رسالته القومية والإنسانية ويستمسك بمبادئ الحق والخير والجمال ويستهدف المثل العليا الإنسانية فى السلوك الفردى والجماعى.

وجمعًا لقلوبهم وعقولهم على المعانى الخلقية والمفاهيم العلمية العليا لمهنتهم.

وتوحيدًا لوجهات نظرهم على لواء واحد يرفعونه وشعار يحيون به ويرمقونه ـ وتحقيقًا لما جاء فى ميثاق الوحدة الثقافية العربية الذى تنص المادة الرابعة عشرة منه على أن (تساعد الدول الأعضاء وفقًا لأوضاعها ونظمها الخاصة على إنشاء منظمة للمعلمين فى كل منها ـ لتعمل هذه المنظمات على ترقية مستوى المهنة التعليمية ورفع مستوى المعلم العربى ـ على أن يجمع هذه المنظمات اتحاد المعلمين العرب) .

فإنهم يعاهدون الله عز وجل وأمتهم العربية الخالدة على الالتزام بمواد هذا الميثاق واحترامها.

مادة ١ ـ يتعاهد المعلمون العرب على الالتزام والتمسك بآداب مهنتهم واحترام تقاليدها ويدركون أن الدين هو الدعامة الأولى لتكوين الضمير الإنسانى.

مادة ٢ ـ يتعاهد المعلمون العرب على حفظ كرامة مهنتهم والاعتزاز بها والدفاع عن شرفها وعلى أداء واجباتها مع التمسك بحقوقها.

مادة ٣ ـ يتعاهد المعلمون العرب على اعتبار أن كلا منهم يمثل مهنته فى الوطن العربى كله ـ وأنه ملزم لذلك بالتعاون الكامل صفًّا واحدًا مع إخوانه المعلمين على النهوض برسالة التربية والتعليم.

مادة ٤ ـ يتعاهد المعلمون العرب على الذود عن الوطن العربى والتضحية فى سبيله وعلى التفانى فى خدمة المجتمع.

مادة ٥ ـ ينبغى أن تسود الديمقراطية الصحيحة بين المعلمين وأن يتسم التعليم بروح الحرية.



مادة ٦ - يتعاهد المعلمون العرب على تحقيق مستوى علمى جيد يؤدى إلى نهضة عربية شاملة وعلى الجهات المختصة أن تشركهم فى إعداد المناهج والكتب المدرسية واختيار الوسائل التعليمية ووضع الخطة العامة وبحث التطورات الحديثة فى مجال خدمات التعليم.

مادة ٧ - يدرك المعلمون العرب تطور العلم وأثره فى التقدم الحضارى ولذلك يحرصون على متابعة حركتهم ويحركون الأجيال العربية الناشئة على مدى سرعتها.

مادة ٨ - يدرك المعلمون أن تذوق الجمال جانب من جوانب الحياة يجب تنميته بين التلاميذ.

مادة ٩ - يعمل المعلمون العرب على أن يكونوا أمام تلاميذهم مثلا صالحًا فى الأخلاق والتحصيل العلمى وروادًا على طريق المعرفة والبحث عن الحقيقة باعتبارها أشرف هدف يرشدون الناشئين إليه.

مادة ١٠ - يدرك المعلمون العرب أن المعلم أب والطالب ابن وأن الرابطة بينهما روحية - ويزاولون مهنتهم فى ظل هذه العلاقات السامية.

مادة ١١ - يؤمن المعلمون العرب بوجوب توطيد العلاقة بين المدرسة والمنزل لتحقيق الإشراف المشترك على السلوك الخلقى للطالب وتحصيله العلمى؛ ولذلك يعملون على إشراك أولياء الأمور فى تحمل المسئولية عن بناء الأجيال الصاعدة بناء اجتماعيًّا وعلمياً صحيحًا فى ضوء تعرف ظروف كل تلميذ ودراسة نفسيته ومشكلات حياته رغبة فى تذليل صعوباتها.

مادة ١٢ - يعمل المعلمون العرب على أن تكون المدرسة مركز إشعاع ثقافى واجتماعى ومركز خدمات وإرشاد فى حيها وبيئتها حتى يضمنوا للتلاميذ الوسط الصحى الملائم الذى يصون ما يحصلونه من المدرسة من العوامل التى تقضى على آثاره الطيبة.

مادة ١٣ - يؤمن المعلمون العرب بتوطيد علاقات الزمالة بين أفراد أسرة التعليم وقيامها على الثقة والاحترام المتبادلين والتعاون المثمر على أداء واجبات المهنة وتذليل صعوباتها.



مادة ١٤ ـ يعمل المعلمون العرب على تشجيع النشاط والعمل الجماعى بينهم فى إطار المنظمات المهنية التى تمثل مصالح المهنة ومصالحهم الأدبية والمادية وترعى حقوقهم وترتب الضمانات والتأمينات لحياتهم وحياة أسرهم.

مادة ١٥ ـ يعلم المعلمون العرب أن لكل ثقافة قيمتها وأنهم الحافظون لسلامة لغتنا الفصيحة أساس قوميتنا العربية وأنهم بناة ثقافتها وحراسها والعالمون بمكانتها العالمية وبدورها فى الأحداث والقضايا الإنسانية الكبرى؛ ولذلك يتعاهدون على نشر الوعى بهذه الأهداف القومية بين التلاميذ والتبصير بالمعوقات التى تعترضها، كالجهل والأمية والاستعمار، والصهيونية، والتجزئة والطائفية والعشائرية، كما يتعاهدون على تعبئة قواهم وقوى تلاميذهم لكفاح هذه المعوقات واسترداد الأجزاء السليبة من الوطن العربى وعلى رأسها فلسطين.

مادة ١٦ ـ يلتزم المعلم العربى بروح هذا الميثاق ونصه، وكل خروج على نصوص مواده وروحه يخضع للإجراءات والجزاءات التأديبية التى تنص عليها القوانين واللوائح التى تنظم عمله.

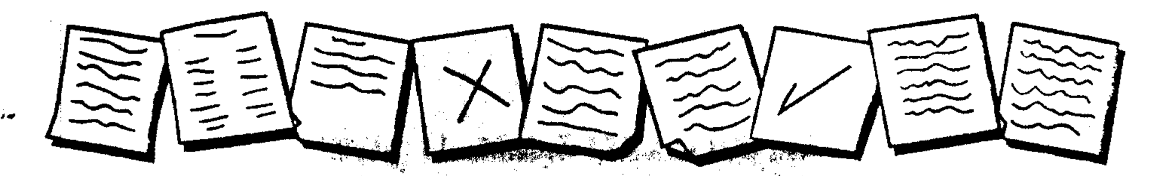
مادة ١٧ ـ يؤدى كل معلم عند بدء مزاولة العمل القسم التالى :

(أقسم بالله العظيم أن أؤدى عملى بالأمانة والشرف وأن ألتزم بمبادئ ميثاق المعلم العربى واحترام قوانين المهنة وآدابها) .

المطلوب الآن دراسة ما تحقق وما لم يتحقق من ديباجة هذا الميثاق وبنوده وإلى أى مدى وصل إليه الالتزام بهذا المثياق الجماعى.

وتجب إمكانية تعديله فى ضوء خبرة ٢٩ عامًا مرت على توقيعه وإعلانه والالتزام به .





الفصل الخامس

الآفاق المستقبلية لكليات التربية

- النظام التكاملى والتتابعى فى إعداد المعلم.
- كليات التربية وقضية محو الأمية.
- كليات التربية وقضية تكنولوجيا التعليم.
- كليات التربية وقضية التدريب أثناء الخدمة.
- خصائص التوجيه والإرشاد النفسى.
- قضية الطفولة.
- تصدير المعلمين لأفريقيا.
- كلية الدراسات العليا التربوية.
- جسور الاتصال مع كليات أخرى.
- تطوير شعب قائمة.
- أفكار أخرى قابلة للتطبيق.

ورقة فى علم المستقبليات

ما زالت الصيغة التي ارتضتها كليات التربية منذ نشأتها وتطورها تكمن في تبني نظام إعداد المعلم تكامليا «المواد التربوية والمواد الفنية تدرس معًا»، وإعداده تتابعياً «المواد التربوية تأتي بعد انتهاء المواد الفنية»، على اعتبار أن النظامين يكمل كل منهما الآخر، حيث إن النظام التكاملي يؤمن دائمًا موردًا ثابتًا ومتجددًا من القوى البشرية التي ارتضت التعليم كمهنة، وأن النظام التتابعي يمثل اختيارًا حرًا لخريجي الجامعات الذين يرغبون في الحصول على الدبلومات التربوية المهنية في الإدارة المدرسية والتوجيه والإرشاد النفسي أو الطفولة أو الدبلوم العام نظام السنة أو السنتين، ثم يشترك النوعان من الخريجين في الدبلوم الخاص ثم الدراسات العليا الأخرى من ماجستير ودكتوراه في العلوم التربوية.

ويتواكب مع هذا النظام المستقر في إعداد المعلمين كليات ذات تخصص موحد، وهي كليات التربية الرياضية، والتربية الفنية، والتربية الموسيقية، والاقتصاد المنزلي شعبة معلمين بجامعتي حلوان والمنوفية. وكذلك شعب الطفولة، وشعب التعليم الزراعي والتجاري والصناعي بكليات التربية بالتعاون مع كليات الزراعة والتجارة والهندسة، وقد أدخلت صيغة جديدة في عملية إعداد المعلم وهي الكليات النوعية العالية التي تشمل شعبا متجمعة تحت مظلة الكليات النوعية في تخصصات التربية الفنية والتربية الموسيقية والاقتصاد المنزلي والإعلام التربوي وتكنولوجيا التعليم أو رياض الأطفال، وهي كليات خارج نطاق الجامعة، كما ظهرت كليات رياض الأطفال لإعداد تخصص وحيد لتخريج الكوادر اللازمة لخدمة الحضانات ورياض الأطفال في مصر، وهي تابعة لوزارة التعليم العالي. وقد أوكلت مهمة استكمال تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي لكليات التربية لرفع مستوى معلم التعليم الأساسي ذي الشهادة فوق المتوسطة إلى ما يعادل مرحلة الليسانس والبكالوريوس. كما افتتحت شعب لإعداد معلم التعليم الأساسي بكليات التربية كمورد متجدد يستلزم تخريجه لمدة أربع سنوات للحصول على



الليسانس والبكالوريوس ويمثل هذا الإجراء تشكيل خطين متوازيين فى إعداد واستكمال تأهيل معلمى التعليم الأساسى الذى تبنت الدولة صيغته كسياسة مرسومة فى التعليم منذ صدور القانون رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ ، وبذلك يسير استكمال التأهيل مع الإعداد فى وقت واحد. وكذلك الأمر بالنسبة لخريجى الثانوى الزراعى والصناعى والتجارى نظام الثلاث سنوات والثانوى الفنى المتقدم نظام الخمس سنوات للحصول على البكالوريوس من كليات التربية. وعلى ذلك أصبحت كليات التربية التقليدية والكليات النوعية وكليات رياض الأطفال المؤسسات المنوط بها إعداد وتدريب المعلمين فى مختلف التخصصات فى مصر، وبهذا تحقق إلى حد كبير توحيد الوعاء التربوى اللازم لإعداد المعلم على مستوى جامعى أو عالٍ، وقد كان هذا مطلبًا ملحًّا للتربويين تحقق والحمد لله - وقد واكب ذلك تصفية دور المعلمين والمعلمات القائمة تدريجيًّا «الإعداد بها ٥ سنوات بعد الإعدادية» وقد أصبحت القضية المستقبلية المطروحة فى الوقت الحاضر أنه قد آن الآوان لوقفة مع النفس ومع احتياجات الدولة من المعلمين حاضرًا ومستقبلا - واستعراض التخصصات فى العجز والزيادة وتوازن العرض والطلب ومجابهة التحديات المستقبلية والبحث عن هياكل وأدوار جديدة.

وتدل المؤشرات على أنه يوجد فائض من المعلمين الخريجين فى تخصص الفلسفة والاجتماع ظهر منذ عدة سنوات، وكذلك الأمر فى تخصص التاريخ على عكس الجغرافيا التى بها عجز ملموس، كما أن معلمى الرياضيات والعلوم الذين إلى وقت قريب كنا نشكو من العجز فى أعدادهم الكمية قد ظهر الآن فائض منهم وكذلك العجز الصارخ فى معلمى اللغة العربية الذى كان يقدر بنسبة ٣٨٪ من عدة سنوات قد خفت حدته إذ يظهر الآن عجز مؤثر فى معلمى اللغة العربية. أما معلم اللغة الإنجليزية والفرنسية والألمانية فما زال العجز أكثر إلحاحا شأنه شأن تخصصات التربية الفنية والتربية الموسيقية والاقتصاد المنزلى ومعلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، وكذلك الأمر فى تخصصات الإعلام التربوى وتكنولوجيا التعليم والكمبيوتر.

إن هذه المعطيات توحى لنا بإعادة النظر فى التنظيم الهيكلى لكليات ومعاهد إعداد المعلم فى مصر بحيث يتم تجميد بعض الشعب والتوسع فى شعب وكليات



أخرى قائمة أو البحث عن تنظيمات جديدة لتواكب متغيرات ومستجدات العصر وتحدياته أملا فى أن تجد كليات التربية والكليات النوعية وكليات الطفولة أدواراً جديدة لها تفى بالاحتياجات التربوية لمصر وللدول العربية والأفريقية وهاكم الأمثلة :

١ ـ قضية محو الأمية :

فمثلا اعتبر العقد الحالى فى مصر عقداً لمحو الأمية مما يدعو إلى إنشاء أقسام «لأعضاء هيئة التدريس» وشعب «للطلاب» للاستعداد لحملة محو الأمية وتعليم الكبار، وتقدر الإحصائيات حجم الأمية فى مصر بـ ٤٨٪ من الشعب المصرى ويكون الإعداد فى نطاق كليات التربية القائمة. والبديل الآخر هو تحويل المركز الدولى لتعليم الكبار ومحو الأمية بسرس الليان منوفية إلى كلية جامعية تتبع جامعة المنوفية أو كلية نوعية عالية غير جامعية لتفريخ الكوادر اللازمة لمحو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع مع الاحتفاظ للمركز بمهمته الراهنة التى يمارسها منذ عام ١٩٥٢ والتى تتمثل فى الدورات التدريبية قصيرة المدى أو المتوسطة المدى أو الطويلة المدى للكوادر القائمة التى تعمل فى هذا المجال. أما بالنسبة للدول العربية وهى مهمة يقوم بها المركز الحالى بسرس الليان بنجاح ملحوظ فأعتقد أن هذا ضرورى إذا كنا نأخذ مأخذ الجد مسألة محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع. هذا وغنى عن القول أن الأمية الآن تشمل الأمية الأبجدية والأمية الحضارية والأمية المهنية والأمية التكنولوجية.

٢ ـ قضية الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم :

وبالمثل تأخذ قضيتا الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم دوراً متنامياً فى الأنظمة التعليمية. وقد بدأت تظهر أقسام وشعب تكنولوجيا التعليم فى بعض من كليات التربية جامعة حلوان والمنيا ودمياط والأزهر وبعض الكليات النوعية. وهذا يوحى بتركيز الجهد فى هذا التخصص. فليس مقبولا أن يوجد أخصائى رياضى وأخصائى اجتماعى فى مدارسنا المصرية ولا يوجد أخصائى للوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم فى المدارس ويظل النظام المصرى معتمداً على الهواة من المعلمين الذين يتقنون التصوير الفوتوغرافى أو عرض الأفلام السينمائية أو الأفلام



الثابتة أو هواة التسجيلات الصوتية. إن موضوعًا كهذا الموضوع يجب ألا يترك للصدفة أو للهواة وإنما لابد له من كوادر ثابتة فى كل مدارسنا تكون مسئولة عن حصر وتبويب وإعلام واستخدام للوسائل التعليمية المتاحة وإخراجها من المخازن المكدسة ونشرها وتقديمها وتقويمها واستفادة الطلاب منها. ويجب ألا يقل مستوى الأخصائى فى كل مدرسة عن درجة البكالوريوس «علمى» أو ليسانس «أدبى» أى يؤهل تأهيلا جامعيًا أو عاليًا، ولابد من التوسع فى هذه الأقسام والشعب،ويمكن على سبيل المثال كبديل آخر تحويل الإدارة العامة للوسائل التعليمية بمنشية البكرى إلى كلية لتخريج كوادر جامعية أو على مستوى التعليم العالى خارج الجامعة لخدمة مدارسنا المصرية فى مجال تكنولوجيا التعليم ،هذا علمًا بأنه (توجد استوديوهات إذاعية وتليفزيونية وورشة صيانة وآلاف من الأفلام المتحركة والأفلام الثابتة بهذه الإدارة تقدر بـ ١٠ ملايين جنيه) كما توجد أقسام للوسائل التعليمية بـ ٢٦ محافظة بالجمهورية يمكن أن تعمل فى تلاحم مع كليات التربية والكليات النوعية التى تقع فى نفس المنطقة الجغرافية لخدمة حركة الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم.

٣ ـ قضية التدريب أثناء الخدمة :

وهنا تشغل قضية التدريب أثناء الخدمة والنمو لمختلف الفئات والتى تخدم العملية التعليمية فى مدارس التعليم الأساسى والتعليم الثانوى العام والفنى ووصلهم باستمرار بمستحدثات العصر فى المجال التربوى تشغل دورًا متناميًا مما يقتضى إنشاء أقسام بكليات التربية تكون مهمتها المحورية التدريب أثناء الخدمة، وهذا يمكن أن يتحقق بتبعية مراكز التدريب القائمة بوزارة التربية والتعليم «منشية البكرى ـ بولكلى ـ الزقازيق ـ أسيوط» إلى كليات التربية القريبة وتضم تبعية إدارات التدريب والإدارة المركزية للتدريب بميزانيتها وموظفيها إلى كليات التربية حتى يتحقق الاندماج الفنى والأكاديمى والإدارى بالنسبة للتدريب لتكون كليات التربية للإعداد مع التدريب أثناء الخدمة.

٤ ـ الأخصائى فى التوجيه والإرشاد النفسى :

ومثلا تشغل قضية المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والأسرية والشخصية ووسائل التكيف والسلوك السوى وتخلخل القيم بين الأطفال والشباب



فى مدارسنا حيزًا هامًّا فى تفكير التربويين والمسئولين عن سياسة التعليم ونحو بناء الفرد والمجتمع السوى، وأسوة بوجود أخصائى رياضى وأخصائى اجتماعى فى كل مدرسة فلماذا لا يوجد أخصائى أيضًا للتوجيه والإرشاد النفسى بكل مدرسة ليعكف كشخص محترف على الأخذ بيد الأطفال والشباب، فقضية الطالب أو التلميذ المشكل قضية لابد أن تحظى بالاهتمام الذى يتناسب مع ضخامة المشكلة ـ فهل يمكن أن ننشئ أقسامًا للتوجيه والإرشاد التعليمى والنفسى والمهنى بكليات التربية تمنح الطلاب فى هذه الشعبة بكالوريوس أو ليسانس لينتشروا فى مدارسنا مسلطين طاقاتهم لحل الحيرة والتفسخ النفسى الموجود بين بعض أطفالنا وشبابنا، إنها قضية فى نظرى جديرة بالاعتبار والتحرك لمواجهتها. ويتصل بذلك اتصالا وثيقًا شعبة التربية الخاصة لتعليم المعوقين والمحرومين جسميًّا / عقليًّا / ثقافيًّا.

٥ ـ قضية الطفولة :

ولنأخذ قضية الطفولة صانعة المستقبل فإنه من الملاحظ الغريب أنه يوجد فى مصر ما يقرب من تسعة ملايين طفل فى المرحلة العمرية من صفر إلى ست سنوات، وتمثل المرحلة من صفر إلى سنتين مرحلة حضانة الرضع وهذه المرحلة تترك للمنزل وعناية الأسرة ، أما الدولة فهى مسئولة عن تسكين أطفالنا فى رعاية اجتماعية وصحية وتعليمية ما بين سن سنتين إلى أربع سنوات فى دور الحضانة، والمرحلة العمرية ما بين سن ٤ سنوات إلى ٦ سنوات فى رياض الأطفال، ونجد من واقع الإحصاء التعليمى أن الأطفال ما بين سن سنتين إلى ست سنوات المستحقين للالتحاق بدور الحضانة ورياض الأطفال يبلغ عددهم ما يقرب من ٦ ملايين طفل وطفلة بينما تقدم خدمة تعليمية لنسبة ضئيلة من هذا العدد الضخم. وتقدر هذه النسبة بـ ١٠٪ فقط أى ٦٠٠,٠٠٠ وهى مقصورة على القادرين فقط فى حين أن من حق هؤلاء الأطفال بموجب حقوق الإنسان وحقوق الطفل العربى والعالمى الرعاية الكاملة لهذه الفئة وأنها أكثر الفئات ظلمًا من الناحية التعليمية مقارنة بالتعليم الأساسى والثانوى والعالى. والآن فهل سنستمر فى ترك ٩٠٪ من أطفالنا (٢ : ٦ سنوات) فى أيدى الجدات الجاهلات ومساعدات المنازل أو نسلمهم إلى الشارع المصرى بما فيه من أخلاقيات هابطة أو حبيسى المنازل مع



الخادمات دون رقابة، إن هذه القضية تستصرخ الضمير المصرى، فالبشرية مدينة للطفل بأفضل ما لديها والأطفال بداية الحاضر وصورة المستقبل، وقد أقسم القرآن الكريم بالوالد وما ولد، وأى ظلم للطفل يضعف البشرية من الأساس. وقد تنبهت الدولة إلى ذلك فيما يتعلق بنشر كليات للمعلمين لإعداد الكوادر اللازمة لتربية الأطفال وأنشئت كليات للحضانة ورياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية وبورسعيد، كما فتحت أقسام وشعب للطفولة فى كليات التربية الجامعية ببنات عين شمس وطنطا والمنصورة والمنيا وغيرها، فكان اهتمامنا بالكوادر العليا ونسينا أن القضية الحقيقية هى ضرورة فتح ما يزيد عن ١٨٠٠٠ دار حضانة ومدرسة لرياض الأطفال لتستوعب هذا العدد الكبير (سعة ٣٠٠ طفل وطفلة)، ولا يمكن بإمكاناتها الحالية التصدى لهذه المشكلة وحدها بل إنه قد ثبت أن حركة التعليم تاريخيًا فى مصر بالنسبة لأطفال هذه المرحلة العمرية كانت معظمها قائمة على الجهود الأهلية والشعبية والتطوعية تحت لواء وزارة الشئون الاجتماعية، وكانت الحركة نتيجة طبيعية لنزول المرأة ميدان العمل، وكان التوسع فى الحضانات ومدارس رياض الأطفال ضرورة اجتماعية فى أول الأمر ثم تحول إلى ضرورة تربوية لما أظهره علم النفس من أهمية مرحلة الطفولة، ولهذا لابد من استنفار الجهود الأهلية فى هذا الصدد على أن تعمم الأقسام والشعب المتخصصة فى الطفولة بكليات التربية مع عدم تكرار وجود كلية للطفولة فى نفس الموقع الجغرافى الذى توجد به شعب وأقسام للطفولة بكليات التربية، وفى هذا المجال ستظل تعمل كليات التربية الجامعية وكليات الطفولة التابعة للتعليم العالى لمدة ٢٠ سنة مقدمًا لمعالجة قضية العجز الصارخ فى تعليم الطفل (حضانة ورياض أطفال) وضرورة تواكب ذلك أيضًا مع منح دبلومات مهنية بعد البكالوريوس والليسانس الجامعى فى الطفولة أسوة بما يجرى فى جامعة طنطا وتسجيل رسائل للماجستير والدكتوراه فى هذا المجال فى الداخل وإرسال بعثات للخارج وإشراف مشترك ومشروعات ترابط والاستعانة بهيئة اليونسيف فى هذا المضمار ومؤسساتها فى مصر.

٦ ـ تصدير المعلمين المصريين لأفريقيا :

والملاحظ أنه لم تطرق مصر حتى الآن السوق الأفريقى بالمعلمين الأكفاء، وقد أثبت المعلم المصرى فى الخمسين سنة الأخيرة تميزه كسلعة تصديرية هامة



للعالم العربى ويجلب معه مدخرات بالعملة الصعبة يصرفها فى مصر، فلماذا لا نجرب السوق الأفريقية والدول الأفريقية لطبيعة خروجها من وطأة الاحتلال البريطانى والفرنسى » وممارستها لاستقلالها ما زالت الكتلة الإنجلو سكسونية منها تتحدث باللغة الإنجليزية وكتلة مونوروفيا (الفرنكفونية) تتحدث باللغة الفرنسية مما يوحى لنا بتحويل واحدة فقط من كليات التربية فى مصر إلى كلية لإعداد مختلف التخصصات للمعلمين للتدريس باللغة الإنجليزية وكلية أخرى للتدريس باللغة الفرنسية، ويسبق ذلك اجتماع مع المستشارين الثقافيين لمصر فى هذه الدول واجتماع آخر للمستشارين الثقافيين لهذه الدول فى مصر لتحسس احتياجاتهم المستقبلية من معلمى المواد المختلفة المقررة فى مدارسهم الأفريقية. وإذا فاض جزء من هؤلاء الخريجين يمكن استخدامهم داخل مصر فى المدارس الإنجليزية والفرنسية. ويمكن احتذاء نفس المثل فى مهن أخرى بكليات أخرى كالطب والهندسة والزراعة، هذا مع العلم بأن قانون الجامعات المصرية فيه مرونة إذ ينص على أن الدراسة باللغة العربية فى الجامعات ما لم يقرر مجلس الجامعة النص بتدريس لغة أخرى.

٧ ـ كلية الدراسات العليا التربوية :

ونحن نرى حتى الآن طلبًا متناميًا على حملة الماجستير والدكتوراه المصريين من كليات التربية المصرية للدول العربية رغم المحاولات الجادة التى تبذلها الدول العربية فى تخريج كوادرها الخاصة لخدمة كليات التربية بها والكليات المتوسطة وكليات المجتمع، ولهذا فإننى أرى أن تحول إحدى كليات التربية المصرية إلى كلية للدراسات العليا التربوية لتفريخ مزيد من الكوادر المصرية لخدمة كليات التربية العربية والكليات المتوسطة وكليات المجتمع، وأن تكون هذه الكوادر التى تعد فى مصر من بين أبناء هذه الأقطار العربية نفسها فيفتح التسجيل لهذه الكلية لأبناء السعودية والعراق والأردن والمغرب وليبيا وغيرها ليتخصصوا لدرجتى الماجستير والدكتوراه فى مختلف العلوم التربويه. ولابد فى هذه الحالة من الاستعانة بتجربة منظمة الألكسو واليونسيكو والأسيسكو، وأرشح لذلك معهد الدراسات العليا التربوى (جامعة القاهرة) أو تربية عين شمس أو تربية طنطا بالتعاون والتنسيق مع كليات التربية الأخرى .



وغنى عن القول الإشارة بأن تلغى من هذه الكلية الدراسة على مستوى الليسانس والبكالوريوس وأن يتم التنسيق بين هذه الكلية الأم وبقية كليات التربية المصرية لتعبئة القوى من أساتذة وأساتذة مساعدين فى نجاح هذا المشروع نظير حوافز مجزية.

٨ ـ إنشاء جسور واتصالات مع كليات أخرى :

وجدير بالذكر أن التعاون بين كليات التربية وكليات أصول الدين والدعوة الإسلامية يكاد يكون مفقوداً فيما عدا جهود شخصية مبعثرة ترجع إلى وعى بعض العمداء من الفريقين بالتنسيق بينهم، بينما المطلوب رسم سياسة موحدة ما بين هذه الكليات وبعضها البعض على مستوى الجمهورية، ويقتضى هذا تعاوناً وثيقاً بين جامعة الأزهر التى تتبع القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ والاثنتى عشرة جامعة التى تتبع قانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ وذلك بعمل حصر شامل لاحتياجات مصر من الدعاة المستنيرين المتخصصين على مستوى الليسانس والبكالوريوس وأيضاً الدبلومات العليا فيما بعد الليسانس والبكالوريوس وأن تكون مناهج إعداد الداعية مشاركة بين كلية التربية ونظيرتها الجغرافية من كليات أصول الدين والدعوة لتخريج داعيه متكامل الإعداد بالشق الدينى والشق التربوى النفسى الاجتماعى وعلى قدر علمى. فهناك ٩٥ ألف مسجد تحتاج إلى ٩٥ ألف داعية مؤهل تأهيلا جامعيًا أو عاليًا أو من بين خريجى الجامعات خارج نطاق الكليات الأزهرية ويرغبون فى المساهمة فى الدعوة.

٩ ـ تطوير شعب قائمة :

ومن الملاحظ أنه رغم وجود شعب لإعداد معلم التعليم الزراعى ببعض كليات التربية مع كليات الزراعة المجاورة لها جغرافيًا فإن التركيز كان على المعلم ولم يتجاوزه إلى قضية تخريج المرشد الزراعى الذى بدونه لا يصل ما استحدثه العالم من حقائق وتكنولوجيات فى العلوم الزراعية إلى المستفيد الأصلى وهو الفلاح المصرى إلا عن طريق تخريج المرشد الزراعى الكفء، وبهذا تكون عملية تخريج معلم التعليم الزراعى ومعه المرشد الزراعى قضية مشتركة تتعاون فيما بينها كليات التربية وكليات الزراعة فى هذا الصدد.



أفكار أخرى قابلة للتطبيق

وهناك بعض أفكار أخرى توحيها إلينا مجريات الأمور

أ - أين دور كليات التربية في إعداد وتدريب وتخريج الرائدات فى الريف المصرى - يوجد ٤ آلاف قرية مصرية - بالتعاون مع كليات الزراعة

ب - أين دور كليات التربية فى قضية الإعلام التربوى ؟ بالتعاون مع كليات الإعلام.

جـ - أين دور كليات التربية فى سد العجز الصارخ فى هيئة التمريض بالنسبة للكوادر العليا والكوادر المتوسطة فى مصر والتى تمثل رقمًا مخيفًا قدره ٢٠٠,٠٠٠ ممرض وممرضة من الكوادر العليا والوسطى. لابد أن نبحث لنا عن دور فى المشاركة فى إعداد هذه الكوادر بالعلوم التربوية والنفسية وتكنولوجيا التعليم ووضع المناهج وتأليف الكتب بالتعاون مع كليات الطب ومعاهد التمريض ومدارسه.

د - أين دور كليات التربية فى ربطها ربطًا عضويًا وثيقًا مع مؤسسات المجتمع المحيط بالنسبة للدراسات الحرة المسائية فى اللغات الأجنبية والاقتصاد المنزلى والكمبيوتر واستخدام معامل اللغات لخدمة الأجهزة التنفيذية بالمحافظة والتوسع فى هذه الدراسات التى تمثل تعليمًا مطلوبًا ومرغوبًا وعليه إقبال لا مثيل له لأنه اختيار حر للمتعلمين الذين يطلبون تخصصًا بعينه دون النظر إلى شهادة رسمية؟ تعليم لغات أجنبية لموظفى هيئة البريد مثلا ومع معاهد التمريض

هـ - أين دور كليات التربية بالنسبة للجزء التربوى والنفسى لجامعة الهواء أو التعليم عن بعد ؟

و - أين دور كليات التربية بالنسبة لوضع برامج لتأهيل المسجونين تأهيلا تربويًا فى مواقعهم والذين أدمنوا المخدرات؟ بالاشتراك مع الأمن المركزى والوقاية من التطرف باسم الدين والجريمة وقضية الدفاع الاجتماعى ككل

ز - أين دور كليات التربيه بالنسبة للمعوقين جسميًا أو عقليًا وثقافيًا؟



ح ـ أين دور كليات التربية بالنسبة للقوافل الثقافية التى تجوب مدن وقرى الإقليم الموجودة به الكلية، المكتبات المتنقلة؟

ط ـ تحدٍّ جديد يتمثل فى النظار، وهناك قضية إعداد النظار والمديرين ورؤساء الأقسام فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى والمدرسين الأول للحصول على الماجستير والدكتوراه بعد أن أوشك على التمام استكمال أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية.

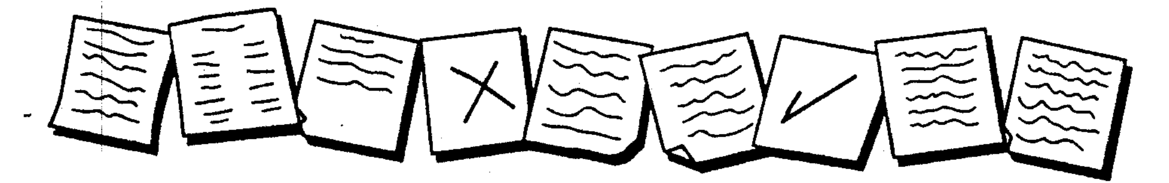
ألا ترون معى بعد هذا العرض الذى يمثل لقطات سريعة لمسائل ومستجدات وقضايات إعداد المعلم وتدريبه أن أمامنا تحديات كبيرة وأننا ملزمون بتغيير وتعديل الأدوار التى قمنا ونقوم وسنقوم بها، وأن هذه مسئوليتنا التاريخية كتربويين ومساهمين فى عملية إعداد المعلم، إننا نقبل التحدى ونقبل بالتطوير . . .

ـ إمكانيات التعاون مع مؤسستى الثقافة الجماهيرية والثقافية العمالية .

ـ استطلاع دور كليات التربية بالنسبة لمتابعة خريجها فى مواقع عملهم.

ـ استطلاع دور كليات التربية بالنسبة لتوعية الآباء والأمهات (برامج الخدمة العامة) فى التربية الأسرية والبيئية.





الفصل السادس

دور كليات التربية فى تنمية المجتمع

- ❖ بين النظريات والممارسات التربوية.
- ❖ مدرسة المجتمع.
- ❖ تجويد عملية إعداد المعلم.
- ❖ قضية النمو المهنى.
- ❖ قضية تنمية البحوث.
- ❖ المجلات.
- ❖ اتحاد التربويين.
- ❖ المشورة الفنية.
- ❖ تنظيمات داخلية جديدة.
- ❖ قضية السكان.
- ❖ قضية التنمية التكنولوجية.
- ❖ عصر المعلوماتية والاتصالات.

ورقة تصلح للدول النامية

دور كليات التربية فى تنمية المجتمع

أولا : تتأرجح النظريات والممارسات التربوية بين تربية محافظة تصون الموروثات والأوضاع الراهنة فى المجتمع وتكرس التراث الثقافى وتنقله من جيل إلى جيل تمثل التربية والمدرسة والمعلم فى آن واحد معبرًا تعبر من فوقه ومن خلاله الأجيال الجديدة. ويقوم الجيل القديم بتسليم التراث الثقافى وشعلة الثقافة إلى الجيل الجديد. والتراث الثقافى فى هذه الحالة هو اللغة والأدب والعلم والفن والتراث الدينى والقيم والعادات والتقاليد والأعراف والتشريعات وأساليب الحياة. ونتيجة لذلك يدلف الفرد إلى القالب الثقافى ويكون على شاكلة الثقافة التى ينشأ ويدرج منها وتستمر الدورة الثقافية جيلا بعد جيل حفظًا للتراث من الاندثار واستمرارًا للتاريخ والأصالة الحضارية، فهو إذن تعليم بالماضى واحتفاظ بالهوية. وتؤدى هذه النظرية إلى التماسك والتماثل الثقافى ووحدة الثقافة الوطنية التى قد تصل فى بعض الأحيان إلى العزلة الثقافية والانكفاء على الماضى. وتسمى هذه النظرية فى التربية نظرية حفظ التراث الثقافى ونقله من جيل إلى جيل. وتعتبر هذه النظرية المعلم مصدر الثقافة والمعرفة، والكتاب محور العملية التعليمية والحفظ والتكرار والتذكر من السمات السائدة فى التعليم فى هذه التربية التقليدية التى تسيدت طويلا على مسرح التربية محليًا وعالميًا .

ثانيًا: وكرد فعل معاكس للنظرية التربوية السابقة ظهرت النظرية الثانية التى تمحورت فلسفتها فى المطالبة والإلحاح على إخضاع التراث الثقافى إلى التمحيص والفحص وإعادة النظر فى المسلمات باستمرار وتحليل التراث الثقافى وتنقيته مما علق به من شوائب. وتؤكد هذه التربية فكرة التغير الثقافى والتجديد الثقافى والإضافة والابتكار وتدعو إلى التفكير وعدم الاقتصار على حفظ التراث ونقله. ودعت هذه التربية إلى الانتقال إلى آفاق أرحب بتحرير الفكر الإنسانى وتمحور التربية حول الفرد المتعلم والتعرف على قدرات واستعدادات الإنسان، وخاصة أن معامل علم النفس التعليمى عكفت ولمدة طويلة على دراسة المعطيات البشرية



وأكدت الفروق الفردية بين المتعلمين والتمايز الفكرى بين الأفراد والتباين فى الذكاء ما بين ذكاء ميكانيكى وذكاء مجرد وذكـاء اجتماعي. وأكدت هذه التربية أن الذكاء أداة للتـعلم وبينت أن الإنسان يتـعلم من خلال آليـات المحاولة وحـذف الخطأ أو الأفعال الشرطيـة المنعكسة أو البصيرة أى إدراك العلاقـات والمتعلقات الموجودة فى الموقف التعليـمى. واكتشف العلماء نتيـجة ذلك قدرات الإنسان واسـتعداداته من تفكير وتصـور وتذكر وتخـيل وقدرة مكـانية وقـدرة زمانيـة وقدرة على إصـدار التعليمات وقدرة على تلقى وتنفيذ التعليمـات وقدرة رياضية أو فنية أو موسيقية أو لغوية... إلخ. وقـد نقلت هذه النظرية التـربية إلى مجـال الفرد المتعلـم والتعلم الذاتى والتعليم المستمر والتعليم مدى الحياة وضرورة التعليم بالخبرة الهادفة المباشرة وليس بالخبـرة العوضيـة، وأنه إذا أراد فرد أن يتعلم شـيئًا فليـعمله، ويعنى ذلك مشاركة المتعلم وإيجـابيته وتفاعله فى عملية التعليم والتعلـم بعد أن كانت العملية تعليمًا أكثر منها تعلمًا. وظهر ما يسمى التعلم الفردى والتعلم عن طريق الماكينات التعليـمية وتحـقيق الفرد المتـعلم لذاته والنمو الذاتي للمـتعلم. وقـد تعاملت هذه النظرية مع الكتاب على أنه وسيلة لتعزيز الفكر الإنسـانى. فأصبح مركز الثقل فى هذه التربية التقدمية الفرد المتعلم ونشاطه الذاتى وحركته وفهمه واستيعابه لما يتعلمه والاهتمـام بكيف التـعليم ونوعه ومـستـواه وليس بكم التعليم وحـفظه وترديده. ونادت هذه النظرية بحرية المتعلم فى اختيار ما يتعلمه فتكون هناك مقررات إجبارية ومقـررات اختـيارية حتى لا يـخرج المتعلمـون فى طبعـة واحدة أو قـالب واحد متماثل، وشجعت البحث الفردى واحترمت الإنسان كقيمة وأكدت إطلاق طاقات الفرد الإبداعية ومراعاة الفـروق الفردية بين المتعلمين على أساس أن تكافؤ الفرص التعليميـة يؤدى إلى عدم تكافؤ الناتج التعليمى، واعتبـرت التربية والنمو والنضج هدفًا ووسيلة لتـحقيق قدرات المتعلم وحـفز دافعية الإنجـاز لدى المتعلم وهى تربية ترتكز على حاضر المتعلم وعلى قدر مستوى ومرحلة نموه من طفل إلى مراهق إلى بالغ إلى رجل إلى كهل وعلى مستوى مشكلات المتعلم واهـتماماته واحتياجاته.. فهى تربية لتعليم الفرد أكثـر من تعليم التراث وتعليم المتعلم كيف يتعلم بالملاحظة والتجريب والممارسة والمبادأة من المتعلم.

ثالثًا: وما لبث بعد ذلك أن نشأت النظرية الثالثة وممارساتها التربوية ومفادها أن العملية التربوية والمؤسـسـة التربوية والمعلمين ما قاموا إلا لخدمة المجتمع وترقية



مستواه وتنمية وتحليل مشكلات المجتمع المحلى والإقليمى والوطنى والعالمى تحليلا علميًا وإقدار العملية التربوية على إحداث بناء جديد للمجتمع أى إعادة بناء الإنسان المتعلم والمجتمع وقيام المؤسسات التعليمية بالخدمة العامة وبناء الفرد الماهر القادر على تغيير وتقدم مجتمعه إلى الأفضل، وقد ركزت هذه المدرسة التربوية - مدرسة المجتمع - على أنه لم يعد هناك شك فى أن الحياة عملية وواقعية وأنها عبارة عن مشكلات تراكمت بعضها فوق بعض لكينونها فى اضطراب وتغير مذهل ومتسارع ومتلاحق وخاصة أن النظم الاجتماعية لم تستقر بعد لأن الحرب العالمية الثانية وصراع القوى الكبرى ثم تفتت الاتحاد السوفيتى والصراعات الإقليمية والدينية والخراب الذى أودى بأجزاء كثيرة من دول العالم يقتضى إعادة بناء الإنسان والمجتمعات الإنسانية جمعاء ويقتضى إعمار الديار التى أصابتها الحروب والكوارث. وقد لفت كل هذا نظر المربين وزاد إدراكهم للحقيقة القائلة أن انعزال التعليم عن الحياة والمجتمع المحيط لا يجد ما يبرره كما أنه غير عملى على الإطلاق.

وأصبحت بذلك الحاجات الإنسانية والاجتماعية فى المقدمة، وأصبح المجتمع معملا كبيرًا يموج بالحركة والحيوية والنشاط مما يقتضى اشتراك المتعلمين فى مشروعات الارتقاء بجودة الحياة. ومدرسة المجتمع بمختلف مراحلها وأنواعها تستهدف إشراك الأهالى وأولياء الأمور فى رسم السياسة وتخطيط البرامج وتنظيم وإدارة المناهج الدراسية والكتب والمناشط لتدور حول العمليات والمشكلات الرئيسية فى الحياة وجعل مرافق المدرسة والجامعة مراكز للإشعاع والخدمة العامة وممارسة الديمقراطية والعمل بروح الفريق والحرية المسئولة واستخدام المعسكرات التعليمية وإشراك التخصصات الأخرى كالصحة والاقتصاد والاجتماع والهندسة بمعطياتها فى العملية التربوية، واستخدام الحملات التعليمية وتحويل المؤسسات التعليمية إلى أغراض إنتاجية بالإضافة إلى أغراضها التعليمية.

رابعًا : وهكذا نرى أن النظريات والممارسات التربوية تأرجحت بين مقولة حفظ التراث الثقافى ونقله من جيل إلى جيل، ومقولة الخبرة الهادفة المباشرة والذاتية للمتعلم والملاحظة والتجريب وإطلاق طاقات الفرد المتعلم الإبداعية والفهم والاستيعاب والنمو والنضج الذاتى للفرد المتعلم ومقولة التركيز على الحياة بما فيها



من مشكلات واحتياجات وتنمية شخصية الأفراد من خلال العمل بروح الفريق فى مشروعات اجتماعية منتجة وبناءة عن طريق حل المشكلات الاجتماعية واكتساب الخبرات العلمية ذات المغزى الاجتماعى وخدمة المجتمع بالإصلاحات والمشروعات والانفتاح على أزمات المجتمع وصولا إلى ترقية المستويات المعيشية وتشكيل مستقبل أفضل.

ونظراً لأن بلادنا تعتبر فى عداد الدول النامية التى لابد للتربية فيها أن تنفعل بقضايا المجتمع وقضايا التنمية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة فإن صيغة مدرسة المجتمع تعتبر من أنسب الصيغ التربوية. وبمعنى آخر فإن التربية الملتزمة فى مصر تفحص الموروثات والتراث والهوية تأكيداً للأصالة وفى نفس الوقت تجدد وتحدث الثقافة وتوجه التغير الثقافى والتطور من أجل التقدم الفكرى والاجتماعى والسلوكى. وتضيف بالاختراع والابتكار رصيداً ثقافيًا جديداً أى تجعل الثقافة ديناميكية فى كمها ونوعها، وكل ذلك يجرى فى إطار إعادة بناء الإنسان وبناء المجتمع على اعتبار أن الإنسان المتعلم هو رأسمال بشرى له قيمة اقتصادية وله عائد مردود ومحسوب، فالتربية إذن فى دولتنا النامية تستهدف تنمية الإنسان كغاية ووسيلة: تنمية لجوانب الشخصية الإنسانية جسميًا وعقليًا وروحيًا ووجدانيًا وأخلاقيًا واجتماعيًا وجماليًا،وتنمية المجتمع المحيط تنمية شاملة ومتكاملة ومتوازنة. فليست العبرة فقط بما يجلبه التعليم من حراك اجتماعى واقتصادى إلى أعلى لصالح المتعلم نفسه كفرد، وإنما بما يوازى ذلك ويتزامن معه تقدم فى المستويات المعيشية للمجتمع ككل وليس للمتعلم وحده. وبذلك فإن مدرسة المجتمع والتربية من أجل المجتمع ومعلم المجتمع هى من القضايا الأولى التى يجابهها تعليمنا العصرى فى وطننا المصرى وصولا إلى التنمية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة للفرد وللمؤسسة التعليمية والمجتمع المحيط.

خامساً : وإذا ما استقرت فى وجداننا وعقولنا المقولة الأخيرة (مدرسة المجتمع) فلابد لكليات التربية المصرية وكليات إعداد المعلمين وهى تصل الآن إلى سبعين كلية (٣٢ كلية تربية جامعية + ١٩ كلية تربية أحادية التخصص جامعية أى تربية رياضية وتربية فنية وتربية موسيقية واقتصاد منزلى + ١٩ كلية تربية نوعية تتبع التعليم العالى بما فى ذلك كليتان لرياض الأطفال): لابد لهذه الكليات أن تجد



المدخل الصحيح لتطوير نفسها، وذلك بالأخذ بمدخل تقدير الاحتياجات الذى يعتبر المدخل العلمى لأى تطوير مثمر Assessment of Needs وذلك بالتحليل والتشريح العلمى لموارد وقضايا ومشكلات واحتياجات مجتمع الكليات نفسها ومجتمع التربية والتعليم والمجتمع المحلى المحيط ومجتمع الإقليم والمجتمع الوطنى والمجتمع العربى والعالمى وتأسيسًا على ذلك يمكن تشريح الاحتياجات من حيث أولويات الحاحها وثقلها النسبى بالنسبة لمجتمعنا المعاصر Societal Anatomy، ومعنى ذلك أن نأخذ فى الاعتبار بل نلتزم بالقضايا والأهداف والمهام المعلنة التى وجدت كليات التربية من أجلها. وفيما يلى هذه الأهداف والوظائف فى علاقتها بالمجتمع المحيط على المستويات السابق ذكرها :

١ ـ قضية تنمية عملية إعداد المعلم لمهنة التعليم بتجويدها فكفانا اهتماما بالجرى وراء سياسة الكم ولنقف وقفة جادة أمام الكيف، فقد أصبحت مهنة التعليم صناعة لها مواصفاتها ومقنناتها والشكوى تكاد تكون عامة من تدنى المستويات المهارية للمعلم الحالى، ولا ننسى أننا نتعامل داخل كليات التربية مع طلاب معلمين يبلغ عددهم ١٨٠ ألف طالب وطالبة موزعين على ٧٠ كلية تنتشر فى ٢٦ محافظة. وهيئة تدريس بهذه الكليات تصل إلى أكثر من ٥٠٠٠ عضو هيئة تدريس بخلاف المعيدين والمدرسين المساعدين، هل يكمن التجويد فى زيادة سنوات الدراسة إلى ٥ سنوات فى ظل النظام التكاملى أم الإبقاء على ٤ سنوات مع زيادة ساعات الخطة وزيادة شهور الدراسة وإعادة النظر فى محتوى المناهج والكتب القائمة.. وهل تظل شعب الإعداد كما هى (شعبة طبيعة وكيمياء، شعبة فلسفة واجتماع، شعبة جغرافيا فقط، شعبة تاريخ فقط، شعبة لغة عربية منفصلة عن التربية الدينية... إلخ) أم أن هناك بدائل أخرى.... وما رأى وزارة التربية والتعليم فى الشعب الموجودة حاليًا، وهى الجهة المحددة من المنبع لهذه الشعب.

٢ ـ قضية تنمية المستوى المهنى التربوى والثقافى والفنى للعاملين فى ميدان التربية والتعليم، ولا ننسى هنا أيضًا أننا نتعامل مع ٨٠٠ ألف معلم ينتشرون فى ٢٥ ألف مدرسة، وهل برامج التدريب بمختلف أنواعها من تأهيلية واستكمال تأهيل وتزويدية ونوعية وعامة فى شكلها الحالى تؤدى أغراضها؟ ويدخل فى هذا النطاق تقويم برامج تأهيل معلمى التعليم الابتدائى للمستوى الجامعى كما يدخل



فى صميم هذه المهمة متابعة خريجى الكليات السبعين فى ميدان عملهم بالمدارس لنعرف مدى وفاء السلعة التى نتجها باحتياجات سوق العمل من حيث الكم والنوع وعلى مستوى المحافظات التى تقع فيها هذه الكليات، وما الوضع بالنسبة للبرامج القائمة التى تقوم بها وزارة التربية والتعليم بالنسبة لوظائف المرقين ندبًا. . . وكيف يكون لكليات التربية دور أكثر فعالية بالنسبة لهذه البرامج، فلا معنى لأن تختص كليات التربية بالإعداد وتختص وزارة التربية والتعليم بالتدريب فالإعداد مكمل ومتوازٍ مع التدريب. . . وكيف تكون أوضاع مراكز تدريب المعلمين والمختصين فى منشية البكرى وبولكلى وأسيوط وغيرها بالنسبة لعلاقتها بكليات التربية. . . هل تدمج إدارات التدريب ومراكزها التابعة لوزارة التربية والتعليم فى كيان كليات التربية أم يبقى الحال كما هو مع مزيد من التنسيق، أم تسير العملية على ما هى عليه حاليا.

٣ ـ قضية تنمية إعداد المتخصصين والقادة في مختلف المجالات التربوية الحيوية كالإشراف التربوى والإدارة الإشرافية والإدارة المدرسية ، والتوجيه والإرشاد التربوى النفسى والمهنى. وتعليم الفئات الخاصة. ومعلم محو الأمية ومعلم تكنولوجيا التعليم. . . إلخ.

٤ ـ قضية تنمية البحوث والدراسات فى مجالات التخصص المختلفة بالكلية بحيث تتبع خطة بحثية متفق عليها وتوزع الأدوار على الأقسام التربوية المختلفة بالاشتراك مع المؤسسات الأخرى. . . هل لدينا خطة قومية للبحوث التربوية. . . هل لدينا قضايا يطلب منا المختصون بوزارة التربية والتعليم بحثها لصالح ١٦ مليون تلميذ وتلميذة حتى تكون هذه البحوث نابعة مما أسميته سابقًا تقدير الاحتياجات البحثية. . . هل نتابع نتيجة بحوثنا مع الجهات ذات العلاقة. . . هل سيظل الانفصال الشبكى بالتعبير الطبى مستمراً بين الباحثين التربويين من جهة وبين صناع القرار التعليمى ومنفذى السياسة التعليمية (المختصين) من جهة أخرى،هل تقرأ البحوث وهل تفهم وهل ننفذ نتائجها. . وما السبيل؟، وهل توزعت الأدوار البحثية على جميع الجهات التربوية بحيث يكون لكل كلية تربية ومركز بحوث ومعهد تربوى متخصص دور عليه أن يؤديه معروف ومتفق عليه. . . وهل يوجد سيمنار مجمع داخل كليات التربية ولو مرة واحدة كل شهر يجمع شتات



جميع أعضاء هيئة التدريس والمدرسين المساعدين والمعيدين فى الأقسام التربوية لنصل إلى تقارب فكرى ولا أقول تماثل فكرى.. وأين الدوريات الحديثة والمؤتمرات.. وأين الدور الرائد للجان الدائمة لترقيات الأساتذة والأساتذة المساعدين؟، وأين الدور الرائد لقطاع التربية وإعداد المعلم التابع للمجلس الأعلى للجامعات.

٥ ـ ماذا حققنا وبالأمانة الواجبة تجاه مسئولية تطور الفكر التربوى ونشر الاتجاهات التربوية الجديدة من خلال المجلات والزيارات المتبادلة والمؤتمرات والندوات والحملات التربوية... كم عدد المجلات التى تصدر وما وزنها... كم عدد المؤتمرات التى نحضرها محلياً وإقليمياً ووطنياً وخارجياً... وهل يحضرها فئة خاصة أم يحضرها جموع التربويين وجموع المعلمين ورجال الأعمال ورجال الإعلام والمثقفين والمثقفين... إلخ، أم أننا نبيع المياه فى حارة السقايين.

٦ ـ هل تم تنمية تبادل الخبرات والمعلومات مع الهيئات والمؤسسات التعليمية والثقافية المصرية والعربية والدولية والتعاون معها فى معالجة القضايا التربوية المشتركة.. وما هى الجسور التى بنيناها مع الغير فى نفس المهنة... وأين هو اتحاد التربويين المصريين الذى يمكن أن يكون له قوة ضاغطة وثقل فى مجال إستراتيجية التربية والسياسة التربوية ووضع الخطط التنموية التربوية... وأين الكتب السنوية التى يعالج كل منها فى كل عام قضية تربوية ماسة؟

٧ ـ ما جهد كليات التربية فى تقديم المشورة الفنية فى مجالات التخصص المختلفة التى توجد بها بالنسبة للمجتمع المحيط... ما هو عدد ونوع الخدمات الخارجية للمجتمع المحلى والقومى... هل هناك تمثيل للكلية لدى المحافظة ولدى المدارس ولدى المجلس الشعبى المحلى... ولدى اللجان والمؤسسات التنفيذية الرسمية والتطوعية.. وهل تمكنت كليات التربية من حل المشكلات التربوية والتعليمية فى المجتمع المحلى وتطوير العمل التربوى بها... أى هل لكليات التربية دور رائد وثقل واضح وصوت مسموع فى الجامعة وفى المجتمع المحيط.

لنقف وقفة أمينة وصادقة لنقدم تقريراً وافياً عن مدى ثرائنا أو مدى إفلاسنا وعن مدى إحجامنا أو إقبالنا على تحقيق المهام الجسورة المنوطة بنا، ونشخص المعوقات التى تقف عثرة أمام المسيرة وكيف نسد الثغرات ونصل إلى مرحلة



الانطلاق، وكيف نوحد الصفوف فلا نعمل كجزر منعزلة فى وقت نشهد فيه تطورات مذهلة ومتسارعة ومتلاحقة من حولنا.

ويأتى بعد ذلك فى هذا معالجة المشكلات والتحديات المجتمعية التى تفرضها علينا الحاجات المجتمعية Societal Needs وهى كما يلى :

١ ـ هناك فى مصر المحروسة ثقافتان: ثقافة المتعلمين (٥٢٪ من الشعب المصرى) وثقافة الأميين (٤٨٪ من الشعب المصرى)... فنصف الثوب أبيض ناصع والنصف الثانى أسود داكن.. فماذا عملنا فى قضية محو الأمية وتعليم الكبار والتعليم المستمر.. هل بدأنا بمحو أمية العاملين بالكلية (داخل البيت) ثم الانطلاق إلى محو أمية مجتمع المدن والقرى والمحافظة.. وماذا قامت به الدولة منذ إعلان عقد محو الأمية.. وهل ستظل قضية محو الأمية الكلام فيها كثير والعمل قليل.. وإذا صحت عزائمنا على التصدى لهذه القضية فهل المعلم الحالى الذى يعد بكليات التربية يصلح لهذه المهمة... إنه غير متخصص فى تعليم الكبار وهذا الصنف يحتاج إلى إعداد خاص... وهل تريد الوزارة من كليات التربية فتح أقسام موسعة لمحو الأمية وتعليم الكبار والدراسات الحرة والخدمة العامة. ولماذا لا يحصل التفاهم والتنسيق اللازم بالنسبة لهذه القضية. إذ لا شك أن قضية محو الأمية تحتاج إلى كوادر ولابد من وجود مؤسسات تعليمية لإعداد وتدريب هذه الكوادر، فأين الجهود التى يمكن أن تركز فى هذا المجال؟... ومن يقوم بماذا؟ غنى عن القول أن الأمية أصبحت غير مقصورة على القراءة والكتابة والحساب وإنما هى أمية حضارية ومهنية أيضًا.

٢ ـ هناك قضية التنمية؟ فما هى مفاهيم التقدم والتخلف ومؤشراتها؟ ما مفاهيم التنمية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة.. هل قدمت الدولة لكليات التربية الخطة الخمسية الخاصة بالتربية والتعليم؟، وهل طلبت مقترحاتها على مستوى المحافظة وعلى مستوى الجمهورية قبل إقرارها؟ وما حجم النمو الحتمى والتوسع التعليمى المطلوب؟ وما أعداد المعلمين والإخصائيين التربويين المطلوب من كلية التربية فى المحافظة أن تنتجهم لسد الاحتياجات... وهل نبهت أجهزة الوزارة والمحافظة كليات التربية إلى العجز والزيادة فى وقت مبكر، والتدفق المطلوب؟



وماذا عملنا نحن فى كليات التربية (أى داخل البيت التربوى) من تنمية تربوية بتعديلات فى الهياكل التنظيمية لكلياتنا باستحداث أقسام وشعب جديدة مثل :

أ - قسم للتدريب أثناء الخدمة للمعلمين والموجهين والإخصائيين.

ب - تعديل فى قسم المناهج بحيث تستقل عنه التربية العملية وينشأ لها قسم جديد مستقل يتعاون مع الأقسام الأخرى؛ لأن عملية التمرين العملى داخل المدارس وضبط العمل الضخم الذى لا يقل فى أهميته عن المستشفيات الجامعية بالنسبة لكليات الطب. . . وكيف تستقيم التربية العملية التى يتدرب من خلالها آلاف الطلاب فى الفرقتين الثالثة والرابعة فى حين أنها تشكل جزءًا صغيرًا من قسم المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية. والبحث عن صيغة مثلى للتعاون من خلال هذا القسم المستقل من رجال وزارة التربية والتعليم بالمحافظة.

جـ - استحداث أو استقلال قسم تكنولوجيا التعليم فى كل كليات التربية وتفريخ كوادر تعمر مدارس الجمهورية فى هذا الميدان الذى يعتبر أحد البدائل المطروحة على الساحة التربوية لتعليم أعداد أكبر بطريقة أفضل.

د - استحداث قسم للتربية الخاصة، ونعنى بذلك تعليم المتخلفين عقليًا وجسميًا وبطيئى التعلم والمتخلفين ثقافيًا وأيضًا تعليم المتفوقين والنابهين. . . إذ إن هذا الميدان لا يحظى بالعناية الواجبة وخاصة أن الإحصاءات تدل على أن المتخلفين يشكلون ١٠٪ من السكان فى سن الدراسة.

هـ - ومما يلفت النظر فى الأوضاع التربوية فى مدارسنا المصرية أنه لا يوجد فى أكثر من ٢٥ ألف مدرسة مصرية أكثر من ٢٦ إخصائيًا يعملون موجهين ومرشدين تربويين ونفسيين ومهنيين فى الوقت الذى يوجد فيه إخصائى رياضى وإخصائى اجتماعى أو أكثر فى كل مدرسة. أليس من الواجب تفريخ ٢٥ ألف موجه نفسى فى مدارسنا من خريجى كليات التربية مما يقتضى فتح هذه الشعبة على الفور. والكليات التربوية عامرة بأعضاء هيئة التدريس الذين يمكنهم أن يخدموا هذه الشعبة.

و - لماذا لا تنشأ إدارة أو قسم لمتابعة الخريجين، أو ملحق لقسم التربية العملية يُتابَعُ من خلالها الخريجون لربطهم بالكلية التى تخرجوا فيها من جهة



والتعرف على أدائهم وتعديل برامج الكلية فى ضوء المتابعة الميدانية للخريجين فى مواقع عملهم. . . وتلقى تقارير من المدارس التى يعملون فيها بالمقترحات اللازمة لتنمية إعداد المعلم داخل الكلية فى ضوء الالتحام بين المنتج (الكلية) وبين المستثمر (المدارس). . . وإحياء تقليد حفلات التخرج والمهرجانات والأيام المفتوحة للخريجين حديثهم وقديمهم.

٣ ـ السوق الأفريقية : لماذا لا تستكشف كليات التربية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم من خلال لجنة قطاع التربية وإعداد المعلم وبالتنسيق مع المستشارين الثقافيين المصريين فى القارة الأفريقية (٤٥ دولة) أو من خلال المستشارين الثقافيين الأفارقة الممثلين لدولهم لدى جمهورية مصر العربية.. لماذا لا نستكشف احتياجات هذه القارة التى نحن جزء منها من المعلمين والإخصائيين التربويين ليقوموا بالعمل فى مدارس وجامعات أفريقيا للتدريس والبحوث والتوجيه التربوى ونقل الخبرة باللغتين الإنجليزية والفرنسية. نحن نعلم أنه يوجد بأفريقيا كتلتان إحداهما الكتلة الأنجلو سكسونية،أى المستعمرات السابقة التى كانت تتبع المملكة المتحدة قبل الاستقلال، والأخرى الكتلة الفرنكفونية أو كتلة منوروفيا وكانت تتبع فرنسا إبان الاستعمار وقبل الاستقلال. . . إلا أن التعليم فى كثير من هذه الدول قائم باللغة الإنجليزية أو الفرنسية، ويمكن لكلية تربية مصرية أو أكثر من كلية أن تتخصص فى تصدير المعلمين والأخصائيين التربويين (أدبى أو علمى) ، وتتخصص كلية مصرية للطب فى تصدير الأطباء لهذه الدول. . . وكلية للعلوم. . . إلخ. وقانون الجامعات ينص على أنه يمكن التدريس فى الكليات الجامعية المصرية بلغة خلاف العربية بقرار من مجلس الجامعة، وبذلك يمكن أن تسير مصر باعتبارها من أكثر الدول تقدمًا نسبيًا فى القارة الأفريقية. تسد احتياجات سوق العمل الأفريقى. والجامعات والمراكز والمعاهد المتخصصة عامرة بـ ٤٠ ألف عالم مصرى كثير منهم حصل على الدكتوراه من جامعات أجنبية ورسائلهم باللغة الإنجليزية أو الفرنسية ويتحدثون ويكتبون بها بطلاقة فى شتى فنون التخصص. . . ويمكن أيضًا لخريجى كليات التربية المصرية المعدين لهذه السوق الجديدة إذا لم يتيسر لبعضهم العمل بالسوق الأفريقية التدريس فى مدارس اللغات المصرية داخليًا بالإنجليزية والفرنسية.



٤ - إن قضايا البيئة فرضت لنفسها واقعًا جديدًا على النظم التعليمية، فهناك علامتان هامتان على المستوى الدولى، ونعنى بذلك مؤتمر استوكهلم بالسويد (يونيو ١٩٧٢) الذى أكد أن الأزمة البيئية تقف عائقًا لتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية. كما أكد ضرورة إنشاء شبكة عالمية من محطات رصد التلوث والدعوة لحماية البيئة من الاستغلال غير الرشيد وضرورة (وهذا هو الأهم) إنشاء برنامج دولى تربوى متعدد الأنظمة من أجل البيئة يطبق داخل المدرسة وخارجها بل يغطى جميع مراحل التعليم من الحضانة إلى الجامعة إلى الأميين الكبار ومن مدنيين وريفيين ومن بيئات زراعية أو تجارية أو صناعية أو صحراوية. أما المؤتمر الثانى فهو مؤتمر ريوديجانيرو بالبرازيل (يونيو ١٩٩٢) الذى سمى مؤتمر قمة الأرض، والذى تم فيه تقييم الوضع البيئى فى العالم بعد مرور عشرين عامًا على صيحة مؤتمر استوكهلم. وقد نبه المؤتمر إلى خطورة ثقب الأوزون (الذى يترتب على تفاعل الكلوروفلوروكربون وهى المادة الفعالة فى بعض المبيدات الحشرية مع طبقة الأوزون) وما يترتب على هذا الثقب من الارتفاع التدريجى فى درجة حرارة الكرة الأرضية وصلة ذلك بالإصابة بالسرطان. كما نبه بقوة إلى حماية الحياة البرية والطيور والنباتات النادرة وخطورة الأمطار الحمضية وقضايا ومشكلات التصحر (أى سفى الرمال وتغلبها على الخضرة) ومذابح الغابات وإقامة المحميات الطبيعية (نباتية - حيوانية - مرجانية - إسفنجية - طيور نادرة) وحماية الآثار وصيانتها كثروة قومية والأماكن التاريخية والدينية والينابيع الصحية. وقد أكد المؤتمر على إقامة الشبكات البيئية وضرورة وضع برامج تعليمية نظامية وغير نظامية رسمية وأهلية ومن خلال وسائل الإعلام من صحافة وإذاعة وتليفزيون وسينما تسجيلية، ووضع وحدات تدريسية تتناول تلوث الماء والتربة والغذاء والهواء والتلوث بالضوضاء وتشويه جمال الطبيعة والتلوث بالنفايات الذرية السامة واحتياطات الأمن الصناعى وكيفية الوقاية والتعامل مع الحوادث، أى التخفيف من آثار الزلازل والبراكين والأعاصير والحرائق والأوبئة والفيضانات والإلمام بالإسعافات الأولية وإنقاذ الغرقى وما يشبه ذلك من آليات التربية الأمانية ومن أجل سلامة صحة الفرد والمجتمع وصحة البيئة... إلخ.



وكذلك الأمر بالنسبة لما يسمى التلوث الثقافى والفكرى والسلوكى مثل التفكير السحرى والخرافى والأسطورى (تحضير الأرواح - وشوشة الودع - ضرب الرمل - الأحجبة والتمائم - فتح الكوتشينة - طالع النجوم - قراءة الفنجان - قراءة الكف - الربط والعمل - والأثر - والمس - والتآخى مع الجن. . .) والذى يترجمه العامة إلى سلوكيات وممارسات ما أنزل الله بها من سلطان. . وكذلك الأمر بالنسبة للتفكير الأحادى التوجه والتعصب والجمود العقلى والانغلاق الفكرى ومصادرة الرأى. . كلها أنواع ومناشط وسلوكيات يجب إبدالها بإحلال التفكير العلمى محل التفكير الخرافى والسحرى والأسطورى، فما تقدمت دولة من الدول إلا بالتحالف الدقيق بين التفكير الدينى (الطاقة الإيمانية) وبين التفكير العلمى والتطبيق النفعى لثمار العلم (التكنولوجيا) . . وإنى أتساءل: هل توجد مناهج وكتب وأنشطة ونواد وجمعيات ولجان تركز على حماية البيئة ومنع التلوث والاهتمام بسلامة المعلم والمتعلم والمواطنين. . . وهل هناك تدريس للتشريعات البيئية طبقًا للموسوعة التى أصدرتها أكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا المصرية ومتابعة لتنفيذ والالتزام بهذه التشريعات. . وهل نحن نحتفل سنويًا بيوم البيئة العالمى (٥ يونيو من كل عام) فى مدارسنا وجامعاتنا ووسائل الإعلام. . وهل هناك مخرجات فى ظل نظامنا التعليمى تتخصص فى حماية البيئة المادية والثقافية والاجتماعية والنفسية؟ إنها أسئلة تدور فى الفكر أرجو أن أجد لها إجابة شافية. . هل لدينا الإحساس البيئى والضمير البيئى والأمان. . هل هناك فى المجتمع شرطة بيئية؟ ونيابة بيئية؟ ومحاكم بيئية. . للأمان والسلامة. . هل حاكمنا الذين يتسببون فى انهيار العمارات على سكانها ومن يلوثون الماء ومن يبيعون الغذاء الفاسد والمخدرات. . . إلخ.

هل تشجع المنظمات التطوعية والأهلية والشعبية للعمل فى هذا المجال الذى وصف فى مؤتمر البرازيل بتعبير: «أن كوكب الأرض لفى خطر داهم» وإنى أقول أن بيئة مصر فى خطر داهم، فهل معلمو المستقبل (١٨٠ ألف طالب وطالبة فى كليات التربية المصرية) على وعى بهذه القضايا البيئية. . وهل كليات التربية نفسها (٧٠ كلية) تمثل بيئة نظيفة؟ وهل الـ ٢٥,٠٠٠ مدرسة فى مصر تتغلغل فيها مقررات وأنشطة التربية البيئية والأمانية. . هذا تحد هام لابد من التعامل معه تحقيقًا للتنمية البيئية. . وترتبط التربية البيئية بالتربية الأمانية ارتباطًا وثيقًا بالوقاية والتعامل



مع الزلازل والبراكين، ومع الحرائق والأوبئة والفيضانات والإسعافات الأولية وإنقاذ الحرقى والغرقى والمصابين والتعامل مع قانون المرور ومع الإرهاب والعنف..

كل هذه الأمور تتعلق بمشكلات بيئية وتعليمها وتعلمها يوفر الأمان والسلامة للأطفال والشباب.. ووعى التلاميذ وأولياء الأمور من الأهمية بمكان بالنسبة لاحتياطات الوقاية والعلاج، وليس أجدر من كليات التربية أن تكون الرائدة فى هذا المجال.

٥ ـ التدريب أثناء الخدمة : إنها قضية التنمية المهنية Staff Develoment وهى تشغل المهتمين بالفكر التربوى وتجديد الممارسات التربوية، فكل فرد على صلة بالعملية التربوية يحتاج إلى التدريب المستمر لوصله بمستجدات العصر فى مجال تخصصه.. وهذا يقتضى إنشاء أقسام بكليات التربية.. ويتحقق ذلك إجرائيًا بتبعية مراكز التدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم فى القاهرة والإسكندرية والزقازيق وأسيوط وغيرها فضلا عن الإدارة العامة للتدريب بالوزارة إلى أقرب كليات التربية، ويستدعى ذلك نقل ميزانية وأفراد هذه الإدارة والمراكز إلى كليات التربية، فالمظلة السليمة للعملية التدريبية (فلسفة وتخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا) هى فى أحضان كليات التربية، فليس بمعقول أن تكون كليات التربية مسئولة عن عملية الإعداد فقط ومنفصلة عن عملية التدريب أثناء الخدمة، فالتواصل والتكامل والمتابعة مطلوبة بين الإعداد والتدريب ولا حاجة للقول أن هناك جهات عديدة تتبعثر جهودها فى العملية التدريبية مثل الجهاز المركزى للتنظيم والإدارة ومعهد الإدارة العليا ومعهد الإدارة العامة، والأمر يقتضى أن توكل العملية التدريبية للجهة الأكثر التصاقًا بالنمو المهنى.

٦ ـ وفى مقدمة القضايا التى تحتاجها مصر المحروسة قضية التنمية الإدارية. ومصر فى حاجة إلى إداريين علميين أكثر من حاجتها إلى فنيين متخصصين.. وهنا لا بد من أن نعرف موقع كليات التربية ومدى اقترابها أو ابتعادها وإقبالها أو إحجامها عن اقتحام مجال الإدارة التربوية للتخفيف من غول البيروقراطية الذى تغلغل فى أجهزة الدولة وأحكم قبضته على بعض قيادات العمل الوطنى عامة والتربوى خاصة فهل سنستسلم لهذه البيروقراطية البغيضة... وبذل الجهد فى



تعويق الجهد.... وما دام تقدر تصعبها ليه تسهلها... ألا نكف عن كلمة إن شاء الله التى نستخدمها فى غير موضعها... وشوف مصلحتك.. وتعالى بكرة... والمختص غير موجود... ومعلهش، وبعض مركبات التعالى وانتفاخ الذات. وسياسة الأبواب المغلقة.. وتضخم الأوراق المرسلة جيئةً وذهابًا دون قضاء الحاجات.. والعدالة البطيئة التى تصل إلى مرتبة الظلم... وتعذيب أصحاب المصالح والتسويف... لهؤلاء وغيرهم لابد من تعليم وتعلم لحقائق ومفاهيم الإدارة العلمية التربوية... لا مندوحة من استيعاب الحد الأدنى اللازم للإدارة التربوية فى صنع واتخاذ القرار وفى وجود جو من العلاقات الإنسانية وتوزيع السلطة وتفويضها وإدراك أهمية الاتصالات الإدارية الصاعدة والهابطة والاتصالات الأفقية وتبسيط الإجراءات ومبادئ الإدارة التربوية الديمقراطية السليمة والالتحام العضوى بين القيادة والتبعية وبين قمة الهرم وقاعدته ووجود المجتمع التربوى المفتوح بالحوار وأدب الاستماع والنقد والنقد الذاتى دون حساسية وتطبيق مبادئ التسيير الذاتى.. ولتكن كليات التربية نفسها نموذجًا للإدارة العلمية الحديثة... إننا نريد القضاء على السلحفائية وحسم الأمور المعلقة فى نطاق العملية التربوية... فالإدارة التربوية فى صميمها تعامل مع البشر وهى عملية مزدوجة تسير على رجلين واحدة القرار والثانية مناخ طيب من العلاقات الإنسانية.

يجب أن يعى كل معلم بالخدمة وكل طالب معلم وكل عضو هيئة التدريس معايير الإدارة العلمية التربوية السليمة، وكيف نميز بين إدارة تربوية دكتاتورية تسلطية أو إدارة أوتوقراطية... وما معنى تسلسل القيادة والمركزية واللامركزية فى الإدارة التربوية..... وتناسب السلطة مع المسئولية.. وتقسيم العمل... ووحدة الهدف... وتطوير الهياكل التنظيمية الإدارية فى المدارس والجامعات.... والتخطيط... والخطة.. والبرنامج الزمنى.. والتقويم... والإستراتيجية التربوية... والسياسة التربوية ومبادئ الإدارة التربوية فى النظام والطاعة ووحدة الأمر ووحدة التوجيه وخضوع المصالح الفردية للمصلحة العامة ومكافأة الأفراد.. ودافعية الإنجاز والتعرف على نماذج عملية من الإدارة التربوية الناجحة.

٧ - وهناك تلك المشكلة الاقتصادية والاجتماعية والصحية والتربوية الخطيرة وهى مشكلة الانفجار السكانى. هل نحن ندرس فى كليات التربية أو نقوم على تدريب المعلمين فى الخدمة الذين يأتون إلينا فى برامج تدريبية أو فى دراسات عليا



(دبلومات مهنية - دبلومات عامة وخاصة - رسائل ماجستير ودكتوراه) هل ندرس لهم لماذا توجد مشكلة سكانية فى مصر حاليًا؟ وما معنى الانفجار السكانى؟ ومعدل النمو الصافى للسكان؟ ونسبة المواليد والوفيات؟ وتطور الزيادة السكانية؟ والموارد التى لم تتح حتى الآن تنميتها حتى نزيد الإنتاجية المادية عن الإنتاجية البيولوجية والتى من شأنها ألا تصبح لدينا مشكلة سكانية؟ وما الإمكانيات فى الوادى الجديد والساحل الشمالى الغربى والبحر الأحمر وسيناء الشمالية والجنوبية، وحول بحيرة السد العالى؟ ودراسة ظاهرة الهجرة السكانية داخليًا وخارجيًا؟ والهجرة الفردية والجماعية اختياريًا أو إجباريًا. وما هى أجهزة التكاثر البشرى فى الذكر والأنثى؟ والهرمونات والإنجاب والخصوبة والعقم والولادة والوراثة البشرية والكروموزومات والجينات والأمراض الوراثية والأسرة وحقوق الوالدين والأطفال ووضع المرأة، وعوامل التوتر والتصدع فى الأسرة المصرية... كلها قضايا نجابهها ماضيًا وحاضرًا ومستقبلا فى الواقع المصرى المعاش. ماذا عملنا ككليات تربية فى هذه القضية، وكيف ننسق جهودنا مع المؤسسات المعنية فى المجتمع المحيط للحد من الانفجار السكانى حتى نجتاز عنق الزجاجة الذى يتمثل فى الاختلال بين التكاثر البشرى والتكاثر التنموى لموارد المجتمع المصرى الطبيعية منعًا لتدنى المستويات المعيشية وانخفاض مؤشرات جودة الحياة الإنسانية وهل ندرس مقررًا فى التربية الأسرية؟

٨ - ثم تأتى بعد ذلك قضية التنمية المحلية ونظم الإدارة المحلية والحكم المحلى، ومعلوم لدى البعض منا أن مصر المعاصرة صدر فيها القانون رقم ١٢٤ لعام ١٩٦١ الذى ما لبث أن حل محله القانون رقم ٥٧ لعام ١٩٧١، ثم صدر القانون رقم ٥٢ لعام ١٩٧٥، وفى عام ١٩٧٩ صدر قانون الحكم المحلى رقم ٤٣ وبعد ذلك صدر القانون رقم ٥٠ لعام ١٩٨١، وجرت فى عام (١٩٩٢) مناقشات فى مجلس المحافظين برياسة رئيس الوزراء عن مشروع قانون الإدارة المحلية الجديد الذى سيقدم لمجلس الشعب قريبًا. هل يعلم طلابنا وأعضاء هيئة التدريس والمؤسسات المحلية بنود هذه القوانين التى صدرت وتعدلت على مدى أكثر من ٣٠ عامًا... أو على الأقل أهم البنود... وهل قامت كل كلية تربية مع المحافظة الكائنة بها بعمل دليل للمحافظة يشمل الخريطة المبوبة بها جغرافيًا وسكانيًا



وتاريخياً وما دور المجالس الشعبية ومجلس المدينة ومجلس القرية ودور المجلس التنفيذى للمحافظة والمجلس الشعبى المحلى . . . والخدمات التى تؤديها المحافظة فى مجالات التربية والتعليم والتعليم العالى وما مدى المشاركة الشعبية والإسهامات الأهلية فى النشاط الإنتاجى والمدنى ودور الجمعيات الخيرية والتطوعية. . وهل توجد خريطة تعليمية تمثل توزيع الخدمات المدرسية والثقافية على شتى أرجاء المحافظة. . وهل الكلية على صلة بالمحافظة فى شأن العجز والزيادة والتوازن فى مخرجات المعلمين بالنسبة لاحتياجات المدارس من المعلمين والإخصائيين التربويين على مستوى كل محافظة. . . وهل الكلية ممثلة لدى أجهزة المحافظة والعكس صحيح.

٩ ـ تعتبر قضية التنمية التكنولوجية من القضايا الحيوية فى مجتمعنا المعاصر كما أن نقل وتوطين التكنولوجيا من المسلمات الأساسية فى أى تقدم وخاصة بالنسبة للمجتمعات النامية والتكنولوجيا فى أبسط تعريف لها هى التطبيق النفعى لثمار العلوم المختلفة سواء أكانت علوماً فيزيقية أم علوماً اجتماعية وإنسانية وبالنسبة لكليات التربية فالمطلوب إدخال تكنولوجيا التعليم فى نسيج إعداد المعلم وتدريبه وليس معنى التكنولوجيا إدخال الماكينات التعليمية فقط وإنما كل تقنية جديدة أو طرق حديثة على عمليات التعلم والتعليم بمثابة تكنولوجيا ونظراً لوجود ظاهرة الأعداد الكبيرة فى مدارسنا وجامعاتنا فإن أحد البدائل المطروحة لتجويد العلمية التعليمية فى المدارس والجامعات وفى عمليات التدريب للعاملين أثناء الخدمة هو استخدام تكنولوجيا التعليم على نطاق واسع مثل الماكينات التعليمية أو التعليم المبرمج واستخدام الدوائر التليفزيونية المغلقة وأساليب الميكروتكنيك واستخدام المكتبة الشاملة والإذاعة التعليمية بالراديو والتسجيلات الصوتية والأسطوانات ومراكز الاستماع (الفيديو كاسيت) والنماذج والأشياء المبسطة والعينات والأشياء والكرات الأرضية والسماوية والمناضد الرملية والتمثيليات والصور الثابتة والصور المتحركة والفانوس السحرى وأجهزة العرض السينمائى والخرائط والرسوم ومعامل اللغات وجامعة الهواء والقوافل الثقافية. . . إلخ. والمهم فى هذا الصدد إعداد إخصائى تكنولوجيا التعليم فى كليات التربية أسوة بما هو موجود فى كليات التربية النوعية. فليس معقولا أن يوجد إخصائى رياضى



وإخصائى اجتماعى فى مدارسنا ولا يوجد إخصائى تكنولوجيا التعليم ونظل معتمدين على المعلمين الهواة الذين يتقنون التصوير الفوتوغرافى أو عرض الأفلام السينمائية أو هواة التسجيلات الصوتية، أى لا يترك هذا الموضوع للصدفة بل يلزم كوادر ثابتة وترتيب الوسائل المتاحة والإعلان والنشر عنها داخل المدرسة وإخراج ما هو متاح منها داخل مخازن المدارس لتقديمها والاستعانة بها فى التدريس حتى تتحول بذلك تكنولوجيًا إلى حركة تتغلغل فى نظامنا التعليمى بثقل وانتشار.

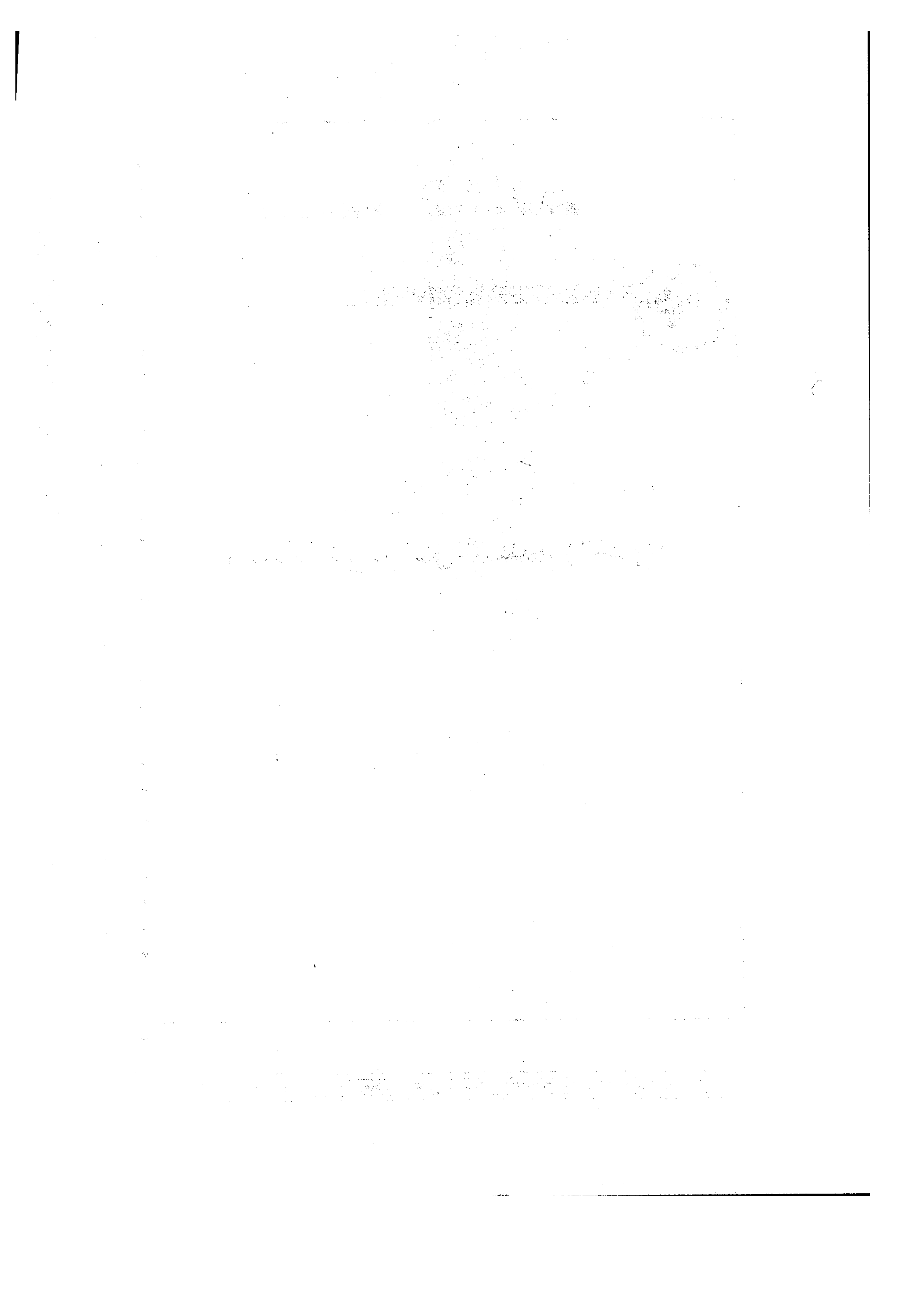
١٠ ـ وعلى طريق التنمية الداخلية للكليات التربوية يثور السؤال الملح وهو **كيف تحركنا باتجاه بوصلة منجزات العصر والتغيرات المذهلة والمتلاحقة والمتسارعة** التى نعيش فى غمارها فنحن نشهد الجيل الخامس من الحاسبات الآلية (الكمبيوتر) كما نشهد ثورة المعلومات، والاستشعار عن بعد، والطفرة فى علوم الهندسة الوراثية وشهدنا انشطار الذرة والطاقة المتولدة عنه ونشهد الآن اندماج الذرة ، وثورة الاتصالات فى مصر العربسات والتلستار والقنوات الفضائية. . . والزراعات المحمية والرى بالتنقيط وبالرش بدلا من الغمر. . وعصر الطاقة الشمسية. . . والزراعة الهيدرويونية (دون تربة) والنباتات الطبية والعطرية. . . واستصلاح الأراضى واستزراعها، وللمجتمعات المستحدثة. . . وتحلية مياه البحر. . . وأشعة ألفا وبيتا وجاما وفوق البنفسجية وتحت الحمراء وأشعة X والليزر. . . . هل لهذه المنجزات صدى فى مناهجنا وكتبنا وأنشطتنا داخل كليات التربية وداخل مدارس مصر وجامعاتها؟ وهل توجد نوادٍ أو لجان أو أسر أو جمعيات تهتم بهذه المنجزات؟

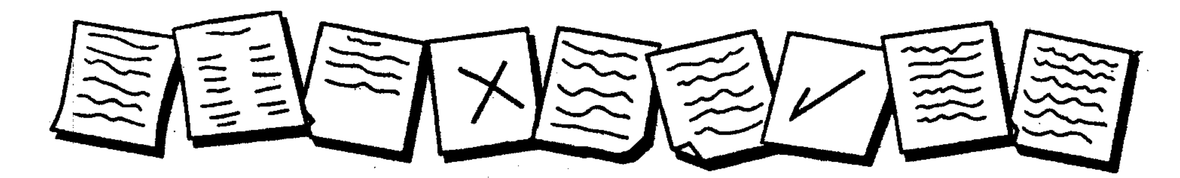
١١ـ ماذا عن تطبيق مبدأ الرياضة للجميع الذى يجب أن ينطلق من كليات التربية الرياضية،والموسيقى للجميع الذى يبدأ من كلية التربية الموسيقية وشعب التربية الموسيقية بكليات التربية النوعية، والاقتصاد المنزلى للجميع الذى يبدأ من كلية الاقتصاد المنزلى وشعب الاقتصاد المنزلى بكليات التربية النوعية، والفن للجميع الذى يجب أن ينبع من كلية التربية الفنية وشعب التربية الفنية بكليات التربية النوعية. أين المهرجانات الرياضية فى المحافظات والفرق الموسيقية التى تسمو بذوق الشعب التى كونتها الكليات النوعية، والمعارض الفنية التى تقوم على إعدادها كليات التربية النوعية. . . وأين تعليم الآباء والأمهات Parenthood Ed. هذه المهارات جنبًا إلى جنب مع تعليمها لأبنائهم من طلاب الكليات النوعية.



الباب الثالث

تجديدات فى مراحل التعليم والتطوير





الفصل السابع

تنمية الإبداع

- ما تعريف الإبداع.
- هل يمكن تنمية الإبداع.
- تهيئة الدارس.
- تهيئة البيئة.
- تهيئة المدرس.
- معوقات تنمية الإبداع.
- المهارات الابتكارية.
- انشطة الإستراتيجيات.
- منظومة الأهداف الابتكارية.

ورقة عالمية مشتقة من مطبوعات المركز القومى
للبحوث التربوية والتنمية سنة ١٩٩١
المحرر : أ. د. مراد وهبة
الكاتب : أ. د. حسين الدرينى

الإبداع وتنميته

إن العلاقة بين الإبداع والتطوير علاقة لا تنفصم عراها، فعلى عاتق المبدعين يقع عبء تطوير المجتمع وتقدمه متحملين فى ذلك الكثير من المصاعب والمشاق النفسية والاجتماعية. ومن هنا لا يمكن الفصل بين الاهتمام بدراسة الابتكار وتنميته وبين إحداث التطوير الشامل.

إذا كان للابتكار هذه الأهمية الكبيرة بالنسبة للمجتمعات فإن العناية به تكون ذات أهمية أكبر بالنسبة للأفراد، فالعناية بما لدى الأفراد من قدرات ابتكارية تساعد التلميذ فى التعبير عن مشكلاته والمشاركة فى حلها. (Wilt. 1959)، ومن خلال الأنشطة الابتكارية التى يمارسها التلميذ يمكن أن يزداد فهم المدرس لتلميذه، كما يكشف كل تلميذ عن نفسه أمام زملائه مما يساعده على تكوين مفهوم واقعي عن ذاته. وأخيراً فإن العناية بالابتكار تجنب التلاميذ العديد من المشكلات النفسية التى تنشأ من كبت ابتكاراتهم أو التخلى عنها. وفى هذا يقول تورانس (Torrance, 1969) : إن التلميذ الذى يتخلى عن ابتكاريته تنقصه الثقة فى تفكيره أثناء نموه ويكوّن مفهومًا غير محدد عن ذاته ويصبح معتمدًا على الآخرين فى اتخاذ قراراته. وقد يفشل الأطفال فى تكوين مفهومات واقعية عن ذواتهم لأنه لم تتوافر لهم المواقف الآمنة لممارسة ما لديهم من إمكانيات ابتكارية دون تقييم. إنهم يدركون أن إنتاجهم لا يمكن أن يبارى إنتاج الكبار ولذلك يخشون النبذ والإخفاق؛ أى أنه إذا كان لتحقير الذات أثر مدمر على شخصية المبتكر فإن المبالغة فى تقدير الذات لها نفس الأثر أيضًا .

كذلك بينت دراسات متعددة Torrance, 1972, Noller and Biondi, 1977. أن للتعليم والتدريس بطريقة ابتكارية نتائج متعددة وهامة يتلخص بعضها فى تغير الدارسين على النحو التالى :

١ - من أميين لا يقرءون إلى قراء متميزين أو متوسطين.

٢ - من مخربين إلى بنائين.



٣ ـ من مثيرين للشغب إلى متعلمين لا معلمين.

٤ ـ من أفراد يشعرون بالاغتراب والتأخر إلى أشخاص متوافقين قادرين على التحصيل الناجح.

٥ ـ من أفراد يسخرون من الآخرين سخرية لاذعة إلى أشخاص يعاملون الآخرين برفق ولين.

٦ ـ من أفراد لا يستطيعون تحقيق الاتصال الجيد إلى أشخاص يستطيعون ممارسة التواصل الناجح مع الآخرين.

هذا بالإضافة إلى زيادة ونمو قدرات الأفراد الابتكارية كما قيست بالمقاييس المختلفة، وزيادة مشاركتهم الإيجابية فى الأنشطة الابتكارية.

بالرغم مما للتعلم بطريقة ابتكارية من آثار طيبة إلا أن الدراسات التى أجريت خلال العقدين الماضيين قد بينت أن كثيراً من الدارسين يفضل التعليم بطريقة ابتكارية، بينما يصر المدرسون على استخدام الطريقة التقليدية.

ومن الاختلافات المتعددة بين الطريقة الابتكارية والطريقة التقليدية فى التعلم أنه إذا كان التعلم بالطريقة التقليدية قائمًا على إخبار المتعلم بماذا يتعلم ومتى يتعلم وأن يتقبل ما يقدمه له الثقاة (كالمدرس والكتاب) على أنه حقيقة فإن التعلم بالطريقة الابتكارية يقوم على تشجيع التلميذ على تقليب وجهات النظر وفحصها وتمحيصها، لا لهدمها ولكن للبناء عليها وتطويرها.

وإذا كان التعليم بالطريقة التقليدية قائمًا على استخدام التلميذ لعدة قدرات مثل التعرف والتذكر والاستدلال والذكاء، فإن التعلم بالطريقة الابتكارية يعتمد على نفس القدرات ويزيد عليها قدرات التفكير الإبداعى والتقييم.

وإذا كان المدرس فى التعليم التقليدى يحاول أن يطبع التلاميذ بطابعه منكراً ما بينهم من فروق فردية لا ييأس من تكرار ترديدها، فإن التعلم بالطريقة الابتكارية يسمح لكل تلميذ أن يتعلم بأسلوبه وأن يعبر بطريقته وأن ينمو معبراً عن فرديته ومبرزاً إياها.



بالرغم من مميزات التعلم بالطريقة الابتكارية والآثار المترتبة عليها فإنها لم تلق قبولا كافيًا من المدرسين. فلقد قام تورانس (Torrance, 1963) بتحليل للأهداف التى يسعى إلى تحقيقها ٣٩٠ مدرسًا للمواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية ، ٤٤٣ مدرسًا للمواد الاجتماعية فى المرحلة الثانوية، ٢٠ مدرسًا للغات فى المرحلة الابتدائية. تبين أن ٧٠٪ من أفراد العينة يفضلون تحقيق الأهداف المتصلة بالتذكر والتعرف والذكاء، وأن ٥٪ يفضلون تحقيق الأهداف المتصلة بالتفكير الابتكارى، وأن ١٠٪ يفضلون تحقيق الأهداف المتصلة بالتقويم.

وفى نفس العام قام تورانس (Torrance, 1963) بتحليل السجلات اليومية للأنشطة التى يستخدمها خمسة من أكفأ المدرسين، وخمسة من المدرسين منخفضى الكفاءة، وكانوا جميعًا من المشتركين فى برنامج تدريبى لتطوير تدريس الرياضيات. تبين من تحليله أن ٥١٪ من أنشطة المدرسين الأكفاء كانت تدور حول المعرفة والفهم والذكاء، وأن ٣٦٪ من الأنشطة كانت تدور حول التفكير الابتكارى، وأن ١٢٪ من الأنشطة كانت تدور حول التقويم، أما بالنسبة للمدرسين منخفضى الكفاءة فلقد كان ٦٩٪ من الأنشطة يدور حول الفهم والمعرفة والذكاء، وأن ٢١٪ من الأنشطة كان يدور حول التفكير الابتكارى، وأن ١٠٪ كان يدور حول التقويم. وقام محمد جمال الدين عبد الحميد (١٩٨١) بدراسة عن التفضيل المعرفى فى مادة الفيزياء لطلاب الفرقة الرابعة شعبة الفيزياء والكيمياء بكلية التربية. تكونت عينة الدراسة من ٤٢ طالبة، ٤٢ طالبًا مختارين عشوائيًا من طلبة كلية التربية بجامعة طنطا، شمل النمط المعرفى التذكر والأسئلة الناقدة والمبادئ العلمية والتطبيقات العملية. بينت النتائج أن نسبة كبيرة من الطلاب بوجه عام كانوا يفضلون نمط التذكر.

من الدراسات السابقة يتبين أن التعلم بالطريقة الابتكارية لم يلق قبولا كافيًا من المدرسين على نحو شكل توقعاتهم من تلاميذهم. وانعكست هذه التوقعات فى تفضيل التلاميذ للنمط المعرفى على نحو أدى إلى إهمال تنمية التفكير الابتكارى لديهم.

إن الحاجة لتنمية الابتكارية لدى التلاميذ لا تشتق فقط من مميزات التعلم بالطريقة الابتكارية ومن الآثار المترتبة عليها، ومما بينته الدراسات من إهمال



استخدام بعض قدرات التلاميذ، بل تنبع أيضًا من طبيعة العصر الذى نعيش فيه. إننا نحيا فى عالم دائم التغير، عالم يتميز بالانفجار المعرفى والزيادة السكانية وبسرعة التغير الثقافى وباجتياز حدود الغلاف الجوى إلى عوالم متعددة غير مكتشفة بعد. إن إعداد الأبناء لمواجهة ما سيقابلونه فى المستقبل المتغير الغامض لا يكون بتزويدهم بأكبر كمية من المعلومات والمعارف أو بتسهيل أسلوب حياتهم بل يكون بإطلاق إمكانياتهم مما يساعدهم على مواجهة تحديات المستقبل الغامضة.

ما تعريف الإبداع ؟

للإبداع أو الابتكار تعريفات متعددة تختلف حسب مناحى الباحثين واهتماماتهم العلمية ومدارسهم الفكرية، فيمكن تعريف الابتكار بناء على سمات الشخصية أو إنتاج الشخص أو العملية الابتكارية أو البيئة المبتكرة. ولقد حدا هذا بأحد الباحثين (Rodes, 1961) إلى أن يضع شعارًا يجمع به هذه المناحى فى Four Ps of Creativity ويقصد بها Process, Press, Person, Product كنموذج لتعريف الابتكار على أساس سمات الشخصية. نذكر تعريف سيمبسون ١٩٢٢ ، بأنه «المبادأة التى يبديها الفرد فى قدرته على التخلص من السياق العادى للتفكير واتباع نمط جديد من التفكير». كما أشار سيمبسون إلى أنه «يجب أن نهتم فى بحثنا عن المبتكرين بنمط العقول التى تبحث وتركب وتؤلف، كما اعتبر أن مصطلحات مثل حب الاستطلاع والخيال والاكتشاف والاختراع هى مصطلحات أساسية فى مناقشة معنى الابتكار» (Torrance, 1963) ، ويذكر جيلفورد (Guilford, 1959) أن الابتكار يتضمن عدة سمات عقلية أهمها الطلاقة والمرونة والأصالة.

يلاحظ على هذا النوع من التعريفات تضمنه بعض السمات التى تميز مرتفعى الابتكارية سواء كانت السمات عقلية أم وجدانية.

فإذا انتقلنا إلى تعريف الابتكار على أساس الإنتاج نجد تعريفًا يقدمه روجرز (Rogers, 1954) « أن الابتكار ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد ومادة الخبرة ». وتعريف إيلين بيرس (Piers, 1960) « الابتكار هو قدرة الفرد على تجنب الروتين العادى والطرق التقليدية فى التفكير مع إنتاج أصيل وجديد أو غير شائع



يمكن تنفيذه أو تحقيقه » وكمثال ثالث لهذا النوع من التعريفات نذكر تعريف شتين (Lefrancois, 1975) بأنه « إنتاج جديد مقبول ونافع بحقق رضاء مجموعه كبيرة فى فترة معينة من الزمن »

يلاحظ على هذا النوع من التعريفات تأكيده على أهمية توافر خصائص معينة فى الإنتاج الابتكارى مثل الجدة والأصالة والواقعية والقابلية للتعميم وإثارة الدهشة وغيرها.

أما النوع الثالث من التعريفات فيعرف الابتكار على أنه عملية، ويمثله تعريف ماكينون (Makinnon, 1960) « الابتكار عملية تمتد عبر الزمن وتتميز بالأصالة وبالقابلية للتحقق ». ويعرفه تورانس (Torrance, 1963) بأنه « عملية إدراك الثغرات والاختلال فى المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذى لا يوجد له حل متعلم، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات فى الموقف وفيما لدى الفرد من معلومات، ووضع الفروض لملء هذه الثغرات، واختبار الفروض، والربط بين النتائج، وإحراز التعديلات وإعادة اختبار الفروض، ثم نشر النتائج وتبادلها ».

يؤكد هذا النوع من التعريفات على المراحل التى تمر بها العملية الابتكارية، تلك العملية التى كانت موضعًا للعديد من الدراسات والتى كانت وما زالت مراحلها موضعًا للاختلاف والتباين.

أما النوع الرابع من التعريفات أى البيئة المبتكرة فيقصد به العوامل والظروف البيئية التى تساعد على نمو الابتكار، وسنعرض لبعض من هذه العوامل والظروف فى الأجزاء التالية .

لقد أدى هذا التعدد والتباين والاختلاف فى تعريف الابتكار إلى عدة نتائج :

أولها: محاولة التوفيق بينها بوضع مستويات للابتكارية مثل تايلور (Taylor, 1965) الذى وضع خمسة مستويات هى .

١ ـ الابتكارية التعبيرية (Expressive) : أى التعبير الحر المستقل الذى لا يكون للمهارة أو الأصالة فيه أهمية مثل رسوم الأطفال التلقائية



٢ ـ **الابتكارية الإنتاجية** (Productive) : أى المنتجات الفنية والعلمية التى تتميز بمحاولة ضبط الميل إلى اللعب الحر وبمحاولة وضع أساليب تؤدى إلى الوصول إلى منتجات كاملة.

٣ ـ **الابتكارية الاختراعية** (Inventive) : ويمثلها المخترعون والمكتشفون الذين تظهر عبقريتهم باستخدام المواد والأساليب والطرق المختلفة.

٤ ـ **الابتكارية التجديدية (الاستحداثية)** (Innovative) : أى التطوير والتحسين الذى يتضمن استخدام المهارات الفردية التصورية.

٥ ـ **الابتكارية الانبثاقية** (Emergentive) : ظهور مبدأ جديد أو مسلمة جديدة تزدهر حولها مدرسة جديدة.

أما النتيجة الثانية لتعدد التعريفات فهى محاولة وضع تصنيف شامل لتلك التعريفات مع ربطها بالمناحى الفكرية لواضعيها مثل تصنيف جوان (Khatena, 1979) ويتضمن :

أ ـ الابتكارية كخاصية معرفية، أى كأحد مكونات Components العقل .

ب ـ الابتكارية كظروف بيئية وسمات للشخصية ترتبط بأساليب التنشئة الاجتماعية. وتتضمن هذه الفئة سمات الشخصية الابتكارية من حيث علاقتها بظروف البيئة وعوامل التنشئة.

جـ ـ الابتكارية كأعلى درجة من درجات الصحة النفسية، ويمثل هذا الاتجاه ماسلو وعلم النفس الإنسانى الذى يؤكد على أهمية تحقيق الذات وأن من يحقق ذاته يكون مبتكرًا.

د ـ الابتكارية الفرويدية أى الابتكار كإعلاء للدوافع والرغبات غير المقبولة أو كتعويض عن قصور أو كتعبير عن لاشعور جمعى.

هـ ـ الابتكارية كنتاج لقوى نفسية خارقة Psychodelic مثل الربط بين الابتكارية والتنويم المغناطيسى وبينها وبين الإدراك المتجاوز للحس Extrasensory Perception .

أما النتيجة الثالثة لتعدد تعريفات الإبداع فهى تعدد وسائل قياسه أو الوسائل المستخدمة للتعرف على المتبكرين. فمنها مقاييس لسمات الشخصية مثل قائمة سمات التلميذ المبتكر (Torrance, 1965) اختبار What Kind of a Person are



you منها مـقاييس للإنتاج الابتـكارى والتى تتدرج ابتداء من اسـتجابة المفـحوص لبعض وحدات فى الاخـتبارات إلى إنتاج قطعة فنيـة أو موسيقية ويمثلهـا مقاييس جيلفورد واختبارات تورانس للتفكير الابتكارى (Torrance, 1974) . أما المجموعة الثالثـة من الأدوات والمقاييس فهى تلك التى تعتـمد على استخـدام قوائم تواريخ الحياة للتعرف على المبتكرين مثل قائمة سكايفر وإنستازى (Schaefer and Anstasi, 1968) .

هل يمكن تنمية الإبداع ؟

أثبـتت الدراسـات المتـعددة أنـه يمكن تنمـية الإبـداع وابتكرت لذلك طرق متـعددة. وفـيمـا يلى بعض النماذج الـتى قدمهـا مؤلفـوها مع توضيـح لكيفـية استخدامها فى الميدان التربوى :

أولا : وضع وليامـز نموذجه على شكل مكعـب ثلاثى الأبعاد (Williams, 1969) . يعبـر البعد الأول فـيه عن المواد الدراسيـة التى يدرسهـا التلميذ كـاللغة والرياضة والمواد الاجتماعية والعلوم والموسيقى .

أمـا البعـد الثـانى : فيـتضمن تصـرفات المدرس أو الإسـتراتيجـيات وطرق التدريس التى يمكن أن يستـخدمها المدرس. وهذه الإستراتيجـيات هى : المفارقات Paradoxes ـ حصر الخصائص ـ الجناس ـ التباينات Descrepancies ـ أسئلة إثارة التفكير ـ أمـثلة للتغير ـ أمـثلة للعادات ـ عينات من الأبحاث ـ مـهارات البحث ـ تحمل الغموض ـ التعبير التلقائى ـ التكيف للتطور ـ دراسة الشخصيات والعمليات الابتكارية ـ المواقف التـقويميـة ـ مهارات القـراءة الابتكارية ـ مهـارات الاسـتماع الابتكارى ـ مهارات الكتابة الابتكارية ـ مهارات التصوير البصرى .

أما الـبعد الثـالث : فيـتضمن سلوك التليمـذ المعرفى والوجدانى . ويتـمثل السلوك المعرفى فى :

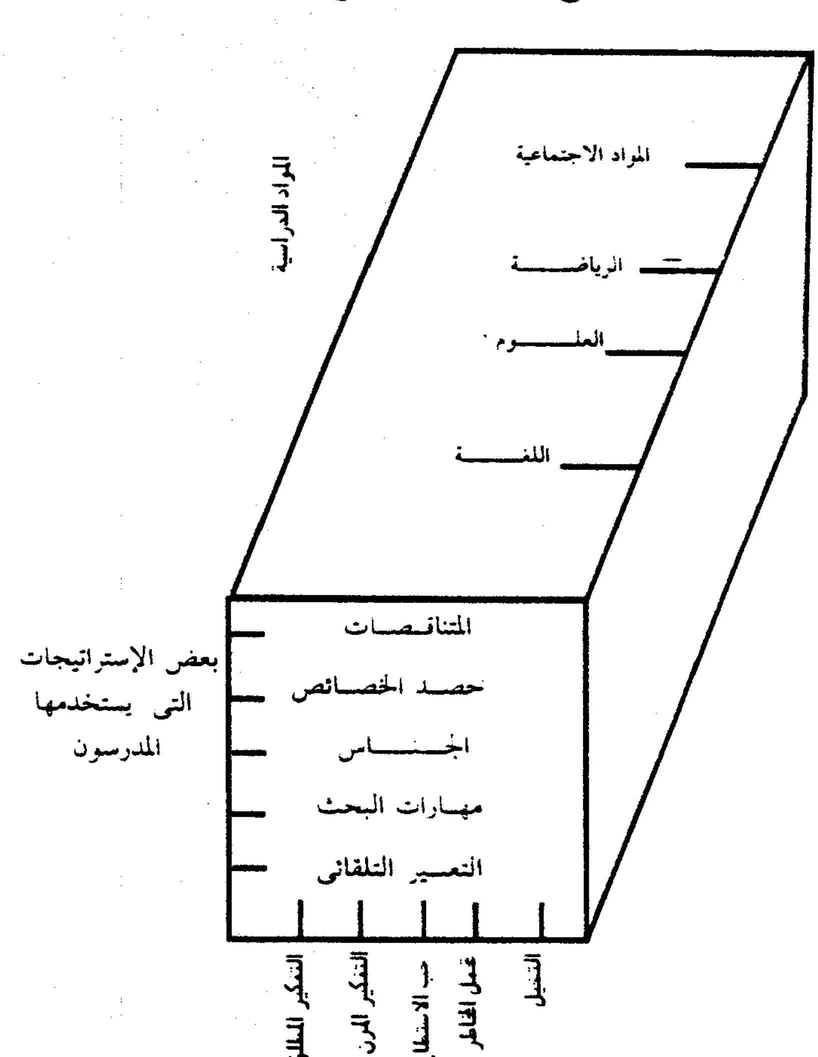
التفكير المطلق ـ التفكير المرن ـ التفكير الأصيل ـ التفكير التفصيلى Elabora-tive . ويتمثل السلوك الوجدانى فى :

حب الاسـتطلاع (الرغبـة فى) ـ تحـمل المخاطـرة (الشجـاعة) ـ الـتعـقيـد (التحدى) التخيل (الحدسى) .



ويمكن توضيح كيفية تطبيق هذا النموذج واستخدامه إذا تصورنا أن مدرس العلوم يمكنه إشباع «حب استطلاع» تلاميذه إذا قدم لهم دورتى حياة لكائنين أو حشرتين بينهما أوجه للتشابه وأوجه للاختلاف (التباينات) ويطلب من تلاميذه دراسة أوجه التشابه والاختلاف (مهارات البحث) بينهما، وأن يحاولوا وضع أكبر عدد ممكن من التفسيرات (التفكير المطلق) المتنوعة (التفكير المرن) لأسباب التشابه والاختلافات.

نموذج وليامس لتنمية الإبداع



سلوك التلميذ المعرفى والوجدانى

وينطلق المدرس بعد كتابة تلاميذه لتقاريرهم فى إثارة عديد من الأسئلة الجديدة المثيرة للتفكير مثل: ماذا يحدث لو حدث تزاوج بين الحشرتين أو لو تغيرت ظروف بيئية معينة تحيط بكل حشرة أو لو تدخل الإنسان فى أحد هذه الأطوار. فى هذه الحالة يسمح لكل تلميذ أن ينطلق بخياله العلمى فى الإجابة والبحث مواجها ما يقابله من «تحديات».



المثال السابق يوضح كيفية استخدام النموذج ووضعه موضع التنفيذ والنموذج يواجه المدرس بتحديات متعددة، إذ يجب عليه أن يكون على وعى وفهم دقيق بمادته العلمية، مرنا فى تفكيره، وذا قدرة على مواجهة التغيرات التى تحدث أثناء الدراسة، وقادرًا على تحليل مادته العلمية ليدرك ما بها من تناقضات ومتشابهات وعادات وغير ذلك مما يمكن استخدامه فى إستراتيجياته للتعليم والتعليم.

ثانيًا : أما النموذج الثانى فهو مشتق من نظرية « التعليم بالاكتشاف » .

أكد أصحاب هذه النظرية أن هدف التعلم هو أن يصبح كل طفل مفكرًا مبتكرًا ناقدًا. ترى هذه النظرية أن التعلم (Taba, 1963) عملية تحويلية Transactional تتضمن بعدين هما : المحتوى والقيام بعمليات عقلية لتنظيم واستخدام هذا المحتوى.

ومن معالم التعلم بالاكتشاف (Ausubel et al., 1978) :

١ - تصبح المعلومات ذات معنى إذا توصل إليها المتعلم بنفسه وبناء على استبصاره. إذ إن المعنى ما هو إلا نتاج شخصى يصل إليه الفرد عندما تتكامل أفكاره وتنتظم داخل بنيته المعرفية. والمصدر الأساسى لهذه المسلمة ما أشار إليه ديوى من أهمية استخدام أسلوب حل المشكلات فى التعلم. وما أشار إليه أنصار التعليم المتمركز حول الطفل من أن لدى الإنسان ميلا طبيعيًا للتعلم، كما أنه مزود بالوسائل التى تساعده على تنظيم عملية التعلم التى يقوم بها.

٢ - أن المفاهيم ما هى إلا قوالب لفظية جوفاء إلا إذا استطاع المتعلم اكتشافها بنفسه معتمدًا على خبرته المادية والأمبيريقية غير اللفظية، وبذلك تكون التعميمات نتاجًا لحل المشكلات.

٣ - لا تستخدم اللغة للتعبير عن الأفكار فقط بل تستخدم أيضًا لتحويل الأفكار إلى استبصارات جديدة؛ لأن التعبير عن الأفكار فى صورة لفظية يساعد على زيادة فهمها ويسهل تحويلها إلى استبصارات جديدة.

٤ - التعليم بالاكتشاف هو الطريقة الأساسية لنقل محتوى المادة التعليمية للتلاميذ والدارسين.

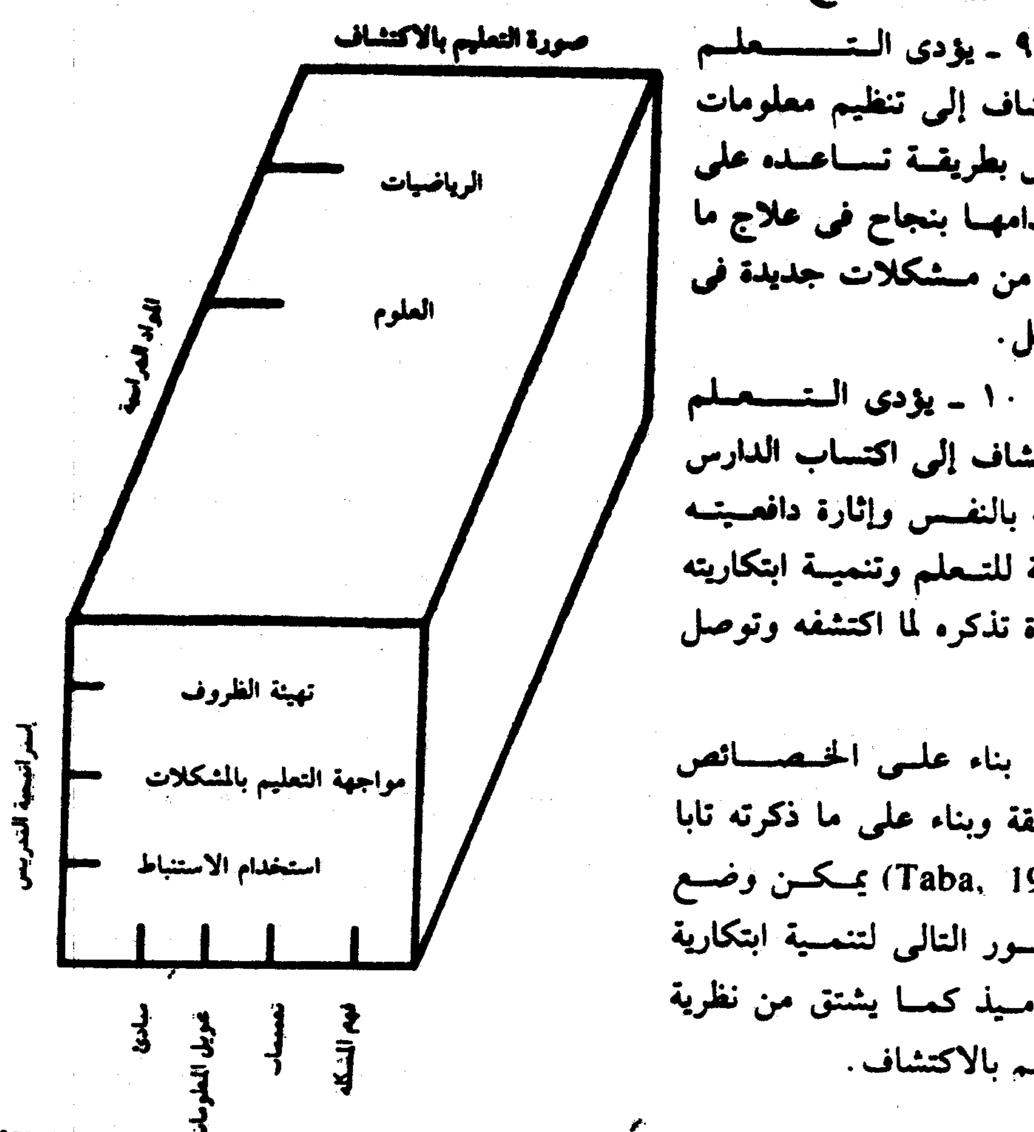


٥ ـ تنمية القدرة على حل المشكلات هو هدف التربية الأول، وتكون المادة التعليمية وسيلته أى أن اكتساب المادة التعليمية ليس الهدف الأول للتربية.

٦ ـ التدريب على الاكتشاف الموجه أكثر أهمية من التدريب على حفظ المادة التعليمية لأنه يؤدى إلى تطوير قدرة الشخص على حل المشكلات ، وهذا يساعده على حل أى مشكلة جديدة يواجهها فى المستقبل.

٧ ـ أن هدف التعلم بالاكتشاف هو أن يصبح المتعلم مفكراً مبتكراً ناقداً.

٨ ـ التعلم بالطريقة التقليدية تعلم تسلطى، فالمدرس الذى يقف أمام التلاميذ ليلقى عليهم بالمعلومات والمبادئ والمفاهيم يكون سلوكه تسلطياً بينما يكون التلميذ سلبياً ولا يسمح له بان يكتشف أى شىء بنفسه.



٩ ـ يؤدى التعلم بالاكتشاف إلى تنظيم معلومات الدارس بطريقة تساعده على استخدامها بنجاح فى علاج ما يقابله من مشكلات جديدة فى المستقبل.

١٠ ـ يؤدى التعلم بالاكتشاف إلى اكتساب الدارس الثقة بالنفس وإثارة دافعيته الذاتية للتعلم وتنمية ابتكاريته وزيادة تذكره لما اكتشفه وتوصل إليه.

بناء على الخصائص السابقة وبناء على ما ذكرته تابا (Taba, 1963) يمكن وضع التصور التالى لتنمية ابتكارية التلاميذ كما يشتق من نظرية التعلم بالاكتشاف.

يتضمن التصور ثلاثة أبعاد هى :

البعد الأول : هو إستراتيجية التدريس وخطواتها: تهيئة الظروف أو الإعداد ـ مواجهة المتعلم بمشكلة محددة ـ تنظيم عملية التعلم بحيث يستخدم الاستنباط.

البعد الثانى : هو المحتوى ويتضمن : الرياضيات ـ العلوم.

أما البعد الثالث : فهو النتائج ويتضمن: سيطرة الفرد على الموقف وفهمه للمشكلة ـ التوصل إلى مفاهيم ومبادئ وأفكار وتعميمات ـ تحويل المعلومات.

ويمكن توضيح طريقة عمل هذا النموذج فى أن المدرس يستخدم إستراتيجية محددة الخطوات، ومعتمداً على محتوى معين هو الرياضيات والعلوم فقط، لتحقيق نتائج معينة تؤدى إلى أن يصبح المتعلم مفكراً مبتكراً ناقداً.

ثالثًا : والنموذج الثالث وضعه روبرت أيبرل (Eberle, 1962) ويطلق عليه Scamper والنموذج على شكل مكعب ثلاثى الأبعاد .

الوجه الأول للنموذج : يتضمن استخدام طريقة وضع القوائم فى تنمية الابتكارية. ولذلك تضمن إشارات إلى هذه الطريقة على النحو التالى : استبدل ـ اربط ـ عدل ـ كيف استخدم بصورة جديدة ـ احذف ـ أعد التنظيم .

الوجه الثانى للنموذج : يتضمن العمليات المعرفية فى التفكير الابتكارى وهى: الطلاقة والمرونة والأصالة.

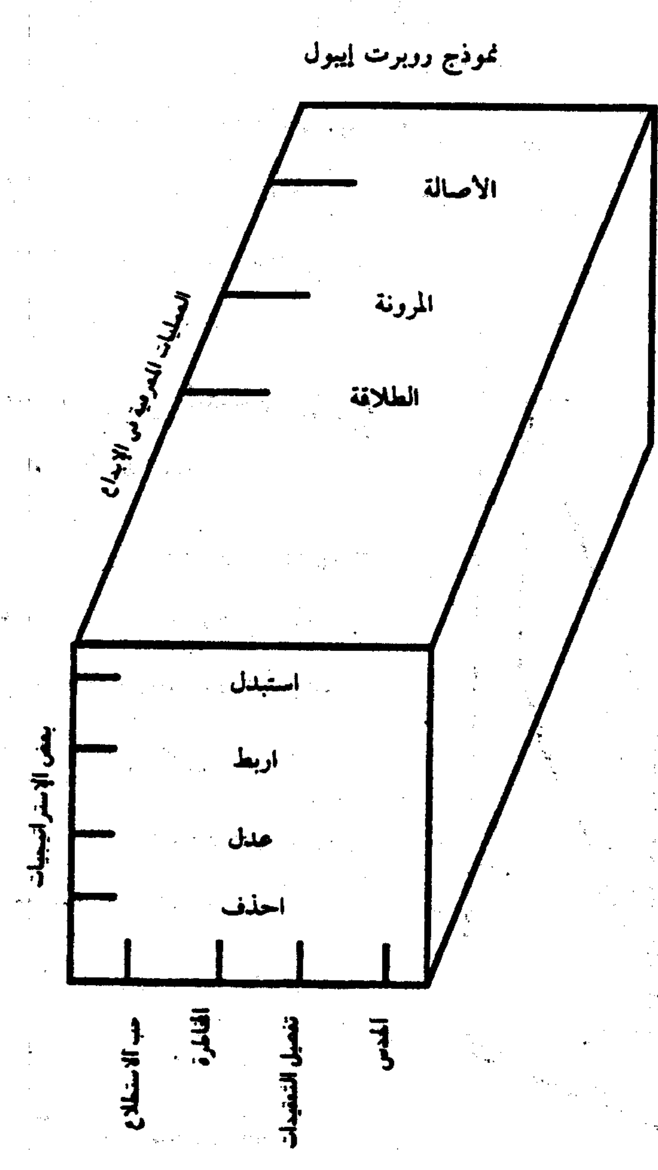
الوجه الثالث للنموذج : يتضمن العمليات الوجدانية فى التفكير الابتكارى وهى: حب الاستطلاع ـ المخاطرة ـ تفضيل التعقيدات ـ الحدس.

يتضمن النموذج توضيحًا لاستخدام أسلوب واحد هو وضع القوائم للتأثير على العمليات الوجدانية والمعرفية فى التفكير الابتكارى، وقد استخدمه مؤلف النموذج مع التلاميذ من الحضانة إلى الجامعة؛ ولذلك فإنه يتصف بدرجة من العمومية تجعله يصلح لأى جماعة.



رابعًا : تصور مقترح:

إن التصور المقترح يتبنى تعريفًا محددًا للابتكارية ويضع أهدافًا أساسية ليسعى المدرس نحو تحقيقها، وإستراتيجيات متنوعة يمكن استخدامها، كما يشير إلى بعض الشروط الهامة التى تساعد على وضع هذا التصور موضع التنفيذ.



يتبنى التصور المقترح تعريف تورانس للإبتكارية (Torrance, 1970, 1973) على أنها «عملية إدراك الثغرات والاختلال فى المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذى لا يوجد له حل متعلم، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات فى الموقف وفيما لدى الفرد من معلومات، ووضع الفروض لملء هذه الثغرات، واختبار الفروض، والربط بين النتائج، وإجراء التعديلات وإعادة اختبار الفروض، ثم نشر النتائج وتبادلها».

يتضمن التعريف السابق للابتكارية الإشارة إلى كل من العملية الابتكارية والناتج الابتكارى، وإلى بعض العوامل المؤثرة على نمو الابتكارية. كما أنه تعريف ينطبق على الابتكارية فى أى مجال علمى أو فنى، كما يصلح للاستخدام فى

تعلم أى مادة دراسية. وفضلا عن هذا فإنه تعريف يصف عملية عقلية طبيعية يقوم بها الإنسان فى عديد من المواقف، إذ يعتبر التفكير الابتكارى نوعًا من سلوك حل المشكلات.

وتعريف الابتكارية بهذا المعنى يوضح كيف أن الدافعية تكون ذاتية أى نابعة من داخل المتعلم، إذ يظل الفرد متوترًا إزاء ما يواجهه من ثغرات أو اختلالات فى المعلومات إلى أن يصل إلى التحقق من الفروض.

مواقف مفتوحة
التوليف بين الافكار
إنتاج عناصر جديدة واستخدامها
العصف الفكرى
التعبير بأى أسلوب
التخلص من المعوقات
اكتساب المهارات الإبداعية
إستخدام الأسلوب الابتكارى فى التعليم
المواد الدراسية
التاريخ
اللغة
الرياضيات
العلوم
المدارس
أهداف تنمية الإبداع
إعداد المعلم

البعد الأول فى التصور المقترح هو بعد الأهداف:

يتبنى التصور المقترح الأهداف الآتية لمساعدة المدرس على تنمية ابتكارية تلاميذه إذ عليه أن يعمل على:

١ - التخلص من معوقات الابتكارية.

٢ - إكساب التلاميذ المهارات الابتكارية.

٣ - تدريبهم على استخدام الأسلوب الابتكارى فى التعلم.

يتبنى التصور المقترح الأهداف السابقة لأنه لا يمكن أن تنمو الابتكارية فى ظل ظروف معوقة وعوامل محبطة. فلا يمكن أن تنمو الابتكارية فى ظل ظروف

تجعل المبتكر شاذاً غريبًا غير محبوب من مدرسيه وأقرانه (حسين الدرينى ١٩٨٠)، وفي ظل ظروف تعاقبه على توجيه المزيد من الأسئلة والقيام بالاكتشافات (Torrance, 1961) وفى ظل ظروف تجعل اللعب والعمل قطبين متقابلين (Torrance, 1963) . وفى ظروف لا تشبع حاجاته الابتكارية مثل حاجاته (Torrance, 1970) .

(أ) لإشباع حب الاستطلاع .

(ب) لمحاولة أداء الأعمال الصعبة .

(جـ) للاستغراق التام فيما يقوم به من أعمال .

(د) إلى الصدق مع النفس والبحث عن الحقيقة .

(هـ) إلى أن يكون هو نفسه To be an individual .

كذلك فإن الابتكارية لا تنمو دون أن تنمى المهارات الابتكارية لدى التلاميذ. وقد وضع تورانس (Torrance, 1970) بناء على دراساته ستة مستويات ـ ذات طبيعة هرمية ـ للمهارات الابتكارية التى يجب أن يعمل المدرس على إكسابها لتلاميذه (ملحق ١) .

البعد الثانى فى التصور المقترح هو بعد الإستراتيجيات :

والإستراتيجيات هى الأساليب التى يمكن استخدامها لتنمية الابتكارية، والعلاقة بين الأهداف والإستراتيجيات علاقة وثيقة إذ تستخدام إستراتيجية أو أكثر لتحقيق هدف أو آخر.

وفيما يلى بعض من هذه الإستراتيجيات، ويتضمن الملحق رقم (٢) نماذج لبعض الأنشطة التى يمكن استخدامها فى تنفيذ بعض الإستراتيجيات.

١ ـ مواجهة التلميذ بمواقف ليس لها نهاية محددة؛ لأن ذلك يزيد دافعيته ويحافظ على استمراريتها.

٢ ـ الربط بين عناصر متباعدة؛ لأن ذلك يساعد التلميذ على التوليف بين المعلومات والأفكار للوصول إلى ما هو أصلى .



٣ ـ إنتاج عناصر جديدة واستخدامها فى المواقف المختلفة،لأن ذلك يساعد على إزالة هيبة التلميذ وتخوفه من التفكير الابتكارى.

٤ ـ استخدام العصف الفكرى كأسلوب لتنمية الابتكار فى الجماعات،لأنه يساعد التلميذ على أن يبنى على أفكار زملائه مما يؤدى إلى توليد العديد من الأفكار والحلول، على أن يراعى اتباع قواعده الأساسية :

أ ـ تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار.

ب ـ إنتاج العديد من الأفكار مهما كانت غريبة أو شاذة، فكلما زادت غرابة الأفكار زادت أصالتها.

جـ ـ الترحيب بأكبر عدد ممكن من الأفكار، إذ كلما زادت كمية الأفكار زادت أصالتها.

د ـ تطوير وربط الأفكار بعضها ببعض بطرق مختلفة مما يؤدى للوصول إلى أفكار جديدة.

هـ ـ الحد من الجدل لغرض الجدل.

٥ ـ البحث عن الثغرات المعرفية؛ لأن ذلك يساعد التلاميذ على التقبل النقدى لما يقرءون ويسمعون.

٦ ـ استخدام الأمور غير المحتملة Impropabilities فى التفكير؛لأن هذا يساعد على إطلاق العنان لخيال التلميذ وعلى شعوره بالارتياح لاستخدام الخيال.

٧ ـ استخدام أكثر من أسلوب في التعبير؛ لأن هذا يساعد على تنمية أساليب التلميذ فى التعبير. فقد يكون التعبير لغويًا (قصصيًا ـ نثريًا ـ شعريًا) أو فنيًا (بالرسم ـ الموسيقى ـ بالنحت.. إلخ) أو بالحركة. على أن يختار التلميذ أسلوبه الخاص فى التعبير عن استبصاراته.

٨ ـ وضع أسئلة إثارة التفكير Provocative لأن هذه الأسئلة تساعد على اكتساب التلاميذ للمفاهيم بصورة دقيقة وعلى التفكير بطرق مختلفة فى الموضوعات والأمور المتعددة.



البُعد الثالث فى التصور المقترح هو بعد المواد الدراسية :

فالأهداف لا تتحقق إلا بواسطة إستراتيجيات أو أساليب تستخدم محتوى معينًا هو المواد الدراسية. فيستطيع مدرس الجغرافيا أن يواجه تلاميذه بسؤال مثل ماذا يحدث لو توقفت الأرض عن الدوران أو توقفت البراكين عن الفوران؟ (الإستراتيجيات أرقام ١ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٨) . ويمكن لمدرس الجيولوجيا أن يسأل تلاميذه عن العلاقة بين كل عصر جيولوجى وخصائص الحياة فيه (الإستراتيجيات أرقام ٢ ، ٥ ، ٦ ، ٨) . ويستطيع مدرس الاجتماع أو التاريخ عقد مقارنات بين النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية فى أزمنة وعصور مختلفة، وأن يطلب من تلاميذه العمل فى جماعات صغيرة للبحث فى النتائج المتوقعة لتلك النظم فى كل عصر مقارنًا بالآخر، ثم التحقق مما توصلوا إليه من نتائج. (الإستراتيجيات أرقام ١ ، ٤ ، ٥ ، ٨).

ويستطيع مدرس الأحياء أن يسأل تلاميذه :

مع افتراض أنك أثناء زيارتك لمتحف من المتاحف التى تصور الحياة فى فترة ما قبل التاريخ فجأة دبت الحياة فى الحيوانات ماذا سيحدث؟ (الإستراتيجيات ١ ، ٤ ، ٦ ، ٨).

ويستطيع مدرسو اللغات والتربية الفنية والرياضية والأحياء أن يسألوا تلاميذهم: مع افتراض أنك استطعت أن تكون عضواً من أعضاء الخلية الحيوانية التى تعيش فى مستنقع ما؟ ماذا سيحدث لك؟ (الإستراتيجيات ١ ، ٤ ، ٦ ، ٧ ، ٨).

إن التصور المقترح لا يؤتى ثماره إلا إذا توافرت عدة شروط هى :

(أ) تهيئة الدارس.

(ب) تهيئة البيئة.

(جـ) إعداد المدرس.



(أ) تهيئة الدارس :

تعتبر تهيئة الدارس عنصراً هاماً فى تحقيق الأهداف المرجوة إذ تسهم فى إزالة خوف التلميذ من الخوض فى الخيال الابتكارى وفى إعداده لمواجهة المشكلة التى ستطرح للتفكير وفى استثارة خياله. قد تكون التهيئة فى صورة رحلة أو سماع قطعة موسيقية أو استخدام السوسيودراما أو سماع قصيدة من الشعر أوتعبيرات حركية ابتكارية، أى أن التهيئة قد تكون فيزيقية أو سيكولوجية (Torrance, 1970, 1946, Moreno) ومن الأنشطة التى تساعد على ذلك :

١ ـ **زيادة مستوى توقعات التلاميذ:** فبناء على عنوان الموضوع قد يسأل المدرس تلميذه عما يتوقع أن يحتويه الموضوع، أو النتائج المتوقعة أو الشخصيات التى يمكن أن يكون لها دور هام أو ثانوى فى الموضوع .

٢ ـ **زيادة وعى التلاميذ بالمشكلة:** كان يضع المدرس سؤالاً أساسياً عن المشكلة أو يعرض بعض عناصر الموضوع ويسأل التلاميذ أسئلة تساعدهم على تحديد المشكلة، أو يستغل زيارتهم للمتحف لصياغة المشكلة وتحديدها.

٣ ـ **استثارة حب استطلاع التلاميذ ورغبتهم فى المعرفة:** بأن يستند المدرس إلى ما لدى تلاميذه من معلومات فى إشعارهم ببعض الثغرات المعرفية لديهم لكى يبحثوا عنها ويدققوا ويحاولوا ملئها.

٤ ـ **تحديد الهدف من النشاط:** لتحديد الهدف من النشاط أثره فى زيادة دافعية التلاميذ والاحتفاظ بها مستمرة أثناء النشاط.

٥ ـ **تزويد التلاميذ بعدد محدود من الموجهات:** إن إغراق التلاميذ بالتعليمات والتوجيهات تجعلهم عاجزين عن الانطلاق بخيالهم والتفكير فى الموضوع تفكيراً ابتكارياً.

(ب) تهيئة البيئة :

لقد بينت الدراسات التى أجريت عن المناخ الذى يجب أن يتوافر فى المدرسة لكى يساعد المدرس على تنمية الابتكار، وجوب تميز المدير بالآتى :



١ ـ أن يشعر مدرسيه بأنه يقدر الابتكار والابتكارية والتدريس والتعلم الابتكارى.

٢ ـ أن يستخدم أسلوبًا منتظمًا للاستفادة من الأفكار الجديدة التى يصل إليها المدرسون.

٣ ـ أن يكون مستعداً لتقبل الآراء المخالفة لرأيه.

٤ ـ أن يشجع المدرسين والعاملين على التجريب دون خوف.

٥ ـ أن يتجنب إثقال كاهل المدرسين بالعديد من الواجبات الإضافية.

٦ ـ أن يهيئ الفرص لتجربة الأفكار الجديدة مع تقبل احتمال الفشل على ألا يكون فى ذلك خطر كبير.

٧ ـ أن يجعل جو المدرسة مثيراً Stimulating ويسمح بالمخاطرة غير الضارة.

٨ ـ أن يتجنب الإصرار الزائد Overemphasis على ضرورة ممارسة العمل الجماعى.

٩ ـ أن تكون اجتماعاته وسيلة لتقويم الآراء بكل أمانة دون هدم أو تجريح.

١٠ ـ أن يجعل من الفشل طريقًا للوصول إلى أفكار جديدة.

١١ ـ أن يشجع على مشاركة وتبادل أعمال المدرسين التى تتسم بالابتكارية مع بعضهم بعضا.

١٢ ـ أن يهيئ الفرص للمدرسين الجدد لكى يقولوا أفكارهم الجديدة ويمارسوها ويتبادلوها مع بقية أعضاء هيئة التدريس.

١٣ ـ أن يسهل الاتصال بين مدرسى المدرسة وسائر المدرسين الذين يعملون فى المدارس الأخرى والمهتمين بتنمية الابتكار.

١٤ ـ أن يعيد النظر من آن لآخر فى المفاهيم والممارسات القائمة.

١٥ ـ أن يضع وينفذ برنامجًا للتخطيط طويل المدى.



١٦ ـ أن يدرك التوتر الناشئ أثناء سير العمل وما يعترضه من فشل كما يعمل على التخفيف من حدة ذلك التوتر.

١٧ ـ أن يكون على اتصال دائم بمدرسيه على أن يسمح لكل منهم بأن يتخذ قراراته بنفسه دون أن يتعارض ذلك مع المصلحة العامة.

أما التهيئة المادية فيقصد بها التنظيم الفيزيقى لحجرة الدراسة. إن حجرة الدراسة التى تنتظم فيها المقاعد فى صفوف لا تساعد على ممارسة الأنشطة الابتكارية بل يجب أن تترك حرية اختيار التجهيزات والتنظيم تبعًا لنوع النشاط. أي أن التنظيم الفيزيقى يجب أن يتصف بالمرونة والقابلية للتشكيل والتعديل.

كما أن حجرة الدراسة لا تكون هى المكان الوحيد لممارسة الأنشطة الابتكارية، إذ قد تمارس في المعمل والملعب والفناء والحديقة والمتحف وحجرة الرسم وغير ذلك.

كذلك فإن حجرة الدراسة يجب أن تخلو من مشتتات الانتباه حتى تسمح بالاستغراق فى التفكير والانطلاق فى الخيال.

(جـ) إعداد المدرس :

لا يمكن أن ينمى المدرس ابتكارية تلاميذه إذا لم يكن هو نفسه مبتكراً ومحبًّا للابتكارية وعاملا على تنميتها (حسين الدرينى، ١٩٨٠، ١٩٨١) وإذا لم تتوافر فيه سمات معينة (حسين الدرينى ١٩٨٢). ونظراً لأن إعداد هذا المدرس يعتبر أمراً بالغ الأهمية وضع Davis and Sullivan (1980) منظومة للأهداف الابتكارية على غرار منظومة بلوم للأهداف النفسحركية. ويمكن الاستعانة بمنظومة الأهداف الابتكارية فى إعداد المدرس المنشود (ملحق ٣).

ولكن ما معوقات تنمية الإبداع فى المدرسة المصرية ؟

قام أحمد عبد اللطيف عبادة (١٩٨٦) بدراسة حدد فيها معوقات تنمية الإبداع فى المدرسة المصرية وذلك بناء علي آراء ٢٧٣ معلمًا من معلمى المراحل التعليمية الثلاث بمحافظات المنيا وأسيوط وسوهاج من القائمين بتدريس الرياضيات والعلوم واللغة العربية والمواد الاجتماعية واللغة الإنجليزية.



جـــدول (١)

المعوقات التي تتعلق بالمعلم

محتــوى العبـــارة
التحيز وعدم المساواة فى المعاملة بين التلاميذ.
عدم تمكن المعلم من المادة العلمية فى كثير من الأحيان.
القسوة فى المعاملة وإثارة سخرية التلاميذ على المخطئ.
فى بعض الأحيان تكون معلومات المعلم سطحية وأخطاؤه كثيرة وشائعة.
المعلم نفسه لم يتعود على روح الابتكار والبحث والتنقيب عن المعرفة.
فى كثير من الأحيان لا يفهم المعلم النمو النفسى لتلاميذه.
لدى المعلم اتجاه سالب نحو مهنة التدريس ويسيىء إليها فى أغلب الأحيان.
كثيرًا ما يعاقب المعلم التلميذ على التساؤل والاستكشاف.
فى كثير من الأحيان لا يفهم المعلم أهمية الدوافع فى تشجيع التلاميذ وتحفيزهم إلى التقدم.
عدم اقتناع المعلم بعملية التفكير الابتكارى.
لا يهتم المعلم كثيرًا بالفروق الفردية ويعامل التلاميذ غالبًا على أنهم سواء.
لا يربط المعلم بين مادة التخصص والعلوم الأخرى إلا فى أحوال نادرة.
نادرًا ما يهتم المعلم بأوقات فراغ تلاميذه.
فى كثير من الأحيان تكون علاقة المعلم مع زملائه سيئة وبعيدة عن روح التعاون.
لا يهتم المعلم بمشكلات البيئة.
قد يميل المعلم إلى إخبار التلاميذ بالحل الجاهز اختصارًا للوقت.
نادرًا ما يهتم المعلم بمشكلات تلاميذه.



تابع جـــدول (١)

المعوقات التى تتعلق بالمعلم

محتــوى العبـــــارة
تقـيد المعلم بالمادة الدراسـية فـقط ونادراً مـا يشتـرك فى أى نشاط أو عـمل مدرسى خارج هذه المادة.
قد يدرك التـلاميذ علاقـات لم يفطن إليها المعلمـون أنفسهم أو غـيرهم من خبراء المادة الدراسية.
قد يقـترح التلاميـذ حلولا غير متـوقعة للمـسائل أو المشكلات مما يؤثر على تخطيط المعلم لدرسه.
قد يسأل التلاميذ أسئلة يعجز المعلمون عن الإجابة عليها.
عدم توافر المعلمين المتخصصين فى تدريس مواد التعليم الأساسى (المجالات) بالطريقة التى تسهم فى تحقيق أهداف التعليم الأساسى.
قصـور فى تدريب المعلمين القدامى عـلى الطرق الحديثة فى الـتدريس والتى تشجع على التجديد والابتكار.
فى كثير من الأحيان يكون على المعلم أن يكسب تلاميذه سلوك المسايرة.



جـــدول (٢)

المعوقات التى تتعلق بمحتوى المنهج المدرسى

محتــوى العبـــــارة
عـدم كفـاية الوقت المحـدد للنشاط المدرسـى فى أغلب المدارس بما لا يعطى الفرصـة الكافية لممـارسة ألوان النشاط المخـتلفة والتى من خـلالها تظهر مـيول التلاميذ وأفكارهم الابتكارية.
توزيع المناهج الدراسيـة على شهور السـنة الدراسية وارتبـاط المعلم بقدر من المعلومات المحددة، والتى يجب أن تعطى للتلميذ فى الوقت المحدد لها مع عدم الخروج عنها.
اعتماد المناهج الدراسية على الحفظ والاستظهار وليس على التفكير والملاحظة والاستنتاج.
غالبًـا ما تكون المناهج معدة مـقدمًا من وجهـة نظر خبراء كل مادة دراسـية ومرتبة حسب ما يرونه من وجهة نظرهم.
عدم إعطاء قدر كاف من الثقافة العامة فى شتى موضوعات المنهج.
نادرًا ما تهتم المناهج الدراسية بالجانب التطبيقى وبالتجارب المعملية.
أساليب التقويم المتـبعة حاليًا في مدارسنا كلها تقـوم علي الأسلوب التقليدى وهو مدى حفـظ التلاميذ للمادة الـدراسية ولا تستدعى أى جـانب من جوانب التفكير الابتكارى.
عدم وجود تكامل وتناسق بين المناهج الدراسية فى التخصصات المختلفة.
طول المناهج الدراسية مع ازدحامها بالمعلومات غير المرتبطة بمشكلات البيئة.
خلو المكتـبات المـدرسيـة من المراجع الحـديثة والكتب العلـميـة التى توضح الاكتشافات الحديثة.



تابع جـــــدول (٢)

المعوقات التي تتعلق بمحتوى المنهج المدرسي

محتـــوى العبـــــارة
نادراً مـا تتعـرض الكتب المدرسيـة لتاريخ العلمـاء ومجـهوداتهم وتجـاربهم العلمية.
تمارين الكتاب المدرسى خالية من الأفكار الجديدة (الابتكارية).
استـخدام الملخصـات وتحفيظهـا للتلاميـذ مما يجعلهم يتعـودون على الحفظ وإهمال الكتب الدراسية.
خلو معظم الكتب الدراسية على اختلاف تخـصصاتها من الجمع بين إجابتين أو أكثر بل الاكتفاء بوضع إجابة واحدة مفروضة على التلميذ.
نادراً ما تشبع المناهج حاجات ورغبات التلاميذ وميولهم الابتكارية.

جـــدول (٣)

المعوقات التي تتعلق بالإدارة المدرسية ونظام التعليم

محتـــوى العبـــــارة
القصور فى أساليب التقويم فهى عبـارة عن امتحانات تقليدية تخاطب الحفظ والتذكر فقط ولا تخاطب أى نوع من التفكير وخاصة التفكير الابتكارى.
لا تعطى البرامج الدراسـية نواحى النشاط الابتكارى أهمـية خاصة وتقـتصر اهتماماتها على موضوعات الدراسة الأكاديمية.
أن الوجه الأول والأخير نحو مراحل التعليم المختلفة هو المجموع التحصيلى.
نظام التعليم يقوم على الحفظ والتذكر بهدف الحصول على المجاميع المرتفعة.



تابع جــــدول (٣)

المعوقات التى تتعلق بالإدارة المدرسية ونظام التعليم

محتــوى العبـــــارة
ضعف إمكانات المكتبات المدرسيــة حيث إنها لا تلائم هذا العصر وهذا النوع من التفكير.
قلة الإمكانات المدرسيــة من حيث (المبانى ، الأثاث ، الملاعب ، الوسائل التعليمية ، الأجهزة العلمية) .
ارتفاع كثافة الفصل مع ضيق مساحته وعدم توافر الجو الصحى داخله.
إلزام كل معلم بمنهج دراسي محدد يجب الانتهاء منه فى فترة زمنية محددة.
نادراً ما يوجد أئ وقت فراغ يستطيع فيه التلميذ مناقشة مشكلاته مع المعلم.
عدم اهتمام المدرسة بالأنشطة والـرحلات خارج المدرسة والروتين الذى يسود العملية التعليمية.
قلة إهتمام المدرسة بالتفكير الابتكارى وبالتلاميذ المبتكرين.
هناك صــراع بين القـديم والحـديث من حـيث طرق التـدريس وذلك داخل المدرسة.
القيود المفروضة من قبل المدرسة على حب الاستطلاع.
التأكيد المفرط على مهارات لغوية محددة.
ضغط الزملاء على الفرد الموهوب للمسايرة مع نفس السلوك العام للجماعة.
عدم الاهتمام بالجوانب الصحية للتلاميذ.
بعض الأخطاء المتـعـلقـة بتطبيق نظام التـعليـم الأسـاسى مـثل (المعلم ، الإمكانات).
انتشار ظاهرة التسرب بالمدارس.
النقل الآلى للتلاميذ وخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى.
انتشار ظاهرة الغش فى المدارس.
انخفاض ستوى التحصيل والذكاء لدى عدد كبير من التلاميذ.



ملحق (١)

المهارات الابتكارية

المستوى الأول :

١ - يستطيع التلميذ تكوين مركبات جديدة مثل تعديل الأشكال وتغيير الألوان وإضافة أو حذف بعض الشخصيات.

٢ - يستطيع التلميذ إدراك واكتشاف علاقات جديدة مثل ماذا يحدث لو أضفنا أو طرحنا؟ أو قطعنا هذا إلى قسمين؟! ولو وضعنا هذا الشكل مكان الآخر؟

٣ - التعرف على العناصر المفقودة فى الصور والأشكال والرسوم والحروف... إلخ.

المستوى الثانى :

١ - يستطيع التلميذ إنتاج مركبات جديدة أكثر تعقيدًا وإجراء التجارب عليها، مثل تصميم النماذج.

٢ - يستطيع التلميذ إدراك وإنتاج عدد كبير من الاحتمالات وذلك بربطه بين الرموز والأشياء والأعداد والناس والأماكن.

٣ - زيادة طلاقة التلميذ فى إنتاج الأشكال والأصوات والحركات.

٤ - يستطيع التلميذ التوليف بين عناصر متعددة مثل وضع العناوين للقصص والأغانى والأشعار والتماثيل والرسوم.

٥ - يحسن التلميذ من قدرته على توجيه الأسئلة التى تدور حول العناصر المفقودة مثل الأسئلة التى تبدأ بماذا؟ ما الذى أدى إلى؟ كيف أصبح؟

المستوى الثالث :

١ - زيادة قدرة التلميذ على توجيه الأسئلة عن العناصر المفقودة زيادة كبيرة.



٢ ـ ترتيب الأحداث فى سياق معين.

٣ ـ تنمية قدرة التلميذ على المشاركة الوجدانية.

٤ ـ يستطيع التلميذ تكوين تصور عن مراحل سلوك المشكلات.

٥ ـ يفهم التلميذ نواحى ضعفه ويتقبلها بصورة إيجابية لا بصورة نقدية.

المستوى الرابع :

١ ـ المزيد من القدرة على إنتاج المركبات الجديدة.

٢ ـ المزيد من القدرة على إدراك المركبات الجديدة المعقدة.

٣ ـ تنمية وزيادة الحساسية اللمسية للأشياء.

٤ ـ يستطيع التلميذ إنتاج أفكار معقدة عن الاستخدامات والوظائف الممكنة للأشياء والحيوانات والآلات.. إلخ.

٥ ـ يستطيع التلميذ الوقوف على بدائل جديدة للنتائج المترتبة على المركبات الجديدة من الأشياء والأحداث والوقائع والأماكن والأشكال.

٦ ـ زيادة قدرة التلميذ على المشاركة الوجدانية.

٧ ـ زيادة رغبة التلميذ فى تجربة القيام بالعمليات الصعبة.

٨ ـ يستطيع التلميذ التوصل إلى تنبؤات بسيطة من المعلومات المحدودة المقدمة له.

٩ ـ زيادة مهارة التلميذ فى استخدام خياله لرؤية وسماع الأشياء من المسافات المختلفة.

١٠ ـ زيادة قدرة التلميذ على توجيه الأسئلة عن الأحداث والصور والرسوم والوقائع.

١١ ـ وضع النهايات المختلفة للأحداث والقصص.

المستوى الخامس :

١ ـ يستطيع التلميذ استخدام الجناس واللعب به مثل :



(أ) الجناس الشخصي: كالتوحد ببعض عناصر المشكلة.

(ب) الجناس المباشر: وصف أوجه الاتفاق والاختلاف بين الأشياء كما هى فى الطبيعة كالمقارنة بين أذن الإنسان وسماعة التليفون.

(جـ) الجناس الرمزى: استخدام الصور والرموز للتعبير عن المشكلة.

(د) الجناس التخيلى: استخدام الخيال لوضع الحلول ثم الاقتراب بها من الواقع.

٢ ـ المزيد من قدرة التلميذ على التوصل إلى نتائج جديدة مثل إعادة ترتيب الوقائع وتصور ماذا يحدث لو؟

٣ ـ وضع المزيد من البدائل التى تفسر السلوك.

٤ ـ وضع المزيد من الحلول للمشكلات.

٥ ـ زيادة قدرة التلميذ على المشاركة الوجدانية.

٦ ـ زيادة قدرة التلميذ على تطوير الحلول وإضافة التفصيلات إلى العناصر.

٧ ـ زيادة قدرة التلميذ على تصور الأحداث والوقائع والأشياء.

٨ ـ يبدأ التلميذ فى وضع بعض الاستخدامات الجديدة غير المألوفة للأشياء.

٩ ـ زيادة قدرة التلميذ على التركيب بين العناصر المتعددة.

١٠ ـ زيادة قدرة التلميذ على التنبؤ.

١١ ـ زيادة قدرة التلميذ على تصور المشاعر.

المستوى السادس :

١ ـ زيادة قدرة التلميذ على استنتاج الأسباب والنتائج من عدد كبير من الوقائع.

٢ ـ يستطيع التلميذ تجاوز المعانى والأوصاف السطحية للقصص والأحداث.

٣ ـ يكتسب التلميذ مهارات واقعية فى تطوير الأفكار ووضع التفصيلات وبناء التصورات والبحث عما يملأ ما لديه من ثغرات معرفية.



٤ ـ زيادة مهارة التلميذ وزيادة مهارته فى وضع الأسئلة.

٥ ـ يستطيع التلميذ بمساعدة مدرسه أن يستخدم الأسلوب الابتكارى لحل المشكلات.

٦ ـ زيادة قدرة التلميذ على التمييز بين التخمينات والفروض بالاعتماد على المعلومات المعطاة.

٧ ـ زيادة قدرة التلميذ على تركيب وتوليف العناصر المختلفة.

٨ ـ زيادة قدرة التلميذ على تصور الأشياء والأحداث والأشخاص.

٩ ـ يضع التلميذ أفكاراً متعددة لتوضيح درجة ملاءمة القصة أو الحل للتطبيق.

١٠ ـ إدماج المعلومات الجديدة مع القديمة فى بنية الفرد المعرفية وذلك بالربط بين الجديد والقديم.

١١ ـ زيادة فهم التلميذ وتقديره لحبه للاستطلاع.

ملحق (٢)

نماذج من الأنشطة التي تتضمنها بعض الإستراتيجيات

١ ـ مواجهة التلميذ بمواقف ليس لها نهاية محددة :

(أ) اللعب بالأمور الغامضة والاحتمالية.

(ب) مساعدة التلميذ على اكتشاف الخفى الغامض.

(جـ) زيادة الوعى بالثغرات الموجودة بين المعلومات.

(د) اكتساب التفكير الابتكارى صفة شرعية مقبولة وغير مخيفة.

(هـ) وضع حلول خيالية للمشكلات المختلفة.

(و) وضع فروض متعددة لحل المشكلات.

(ز) مساعدة التلميذ فى أن ينتقل من معلومة إلى أخرى.

(ح) تشجيع التلميذ على تحويل المعلومات أو تغيير بعض عناصرها.



٢ ـ الربط بين عناصر متباعدة :

(أ) البحث عن حلول بسيطة ولكن تتضمن متغيرات كثيرة.

(ب) استخدام الجناس لوضع حلول مختلفة للمشكلات.

(جـ) إجراء التجارب عن الأشياء والأفكار وغير ذلك.

(د) تشجيع التلاميذ على استخدام المعلومات المتوافرة لديهم من مجال معين لحل مشكلات فى مجال آخر.

(هـ) إعادة تنظيم المعلومات والأفكار.

(و) التوليف بين الأشياء غير المنظمة والأفكار المتباعدة بحيث يكون للنظام الجديد معنى.

٣ ـ إنتاج عناصر واستخدامها :

(أ) فحص المشكلات والمعلومات من وجهات نظر مختلفة ثم الربط بينها.

(ب) البحث عن الحقائق المرتبطة بالأمور الغامضة ثم اكتشاف سر الغموض.

(جـ)وضع سلسلة من التنبؤات بناء على ما يتوافر من معلومات.

(د) تعلم المهارات اللازمة لأداء عمل معقد ثم الربط بينها واستخدامها فى أداء العمل وأعمال متشابهة.

(هـ) إنتاج جناسات متعددة والربط بين الاستبصارات الناتجة من استخدامها.

٤ ـ استخدام العصف الفكرى :

يجب مراعاة القواعد الأساسية السابق ذكرها.

٥ ـ البحث عن الثغرات :

(أ) تحديد المعلومات والمهارات اللازمة لأداء العمل.



(ب) التحليل النقدى لهذه المعلومات والمهارات.

(جـ) دراسة المعلومات والمهارات من زوايا مختلفة.

(د) تشخيص أسباب الغموض فى المشكلات.

(هـ) وضع حلول خيالية للمشكلات المختلفة.

(و) تحديد أسباب الفشل فى الحلول.

٦ ـ استخدام الأمور التى لا يحتمل وقوعها :

(أ) ماذا يحدث لو ؟

(ب) لنفرض أن ؟

(جـ) تصور أن ؟

(د) تخيل أن ؟

٧ ـ استخدام أكثر من أسلوب للتغير :

(راجع ما كتب سابقًا)

٨ ـ وضع أسئلة تثير التفكير :

من أنواعـــــها :

(أ) الأسئلة التى تواجه التلميذ بالأمور الغامضة أو قليلة الاحتمال.

(ب) الأسئلة التى تجعل المألوف غريبًا والغريب مألوفًا.

(جـ) الأسئلة التى تجـعل التلميذ ينظر إلى الأمور والموضـوعات من زوايا مختلفة.

(فيزيقية ـ سيكولوجية ـ اجتماعية ـ تاريخية ـ جغرافية) .

(د) الأســـئلة التى تدعـــو إلى وضع بـعض التنبـــؤات بناء علـى بعض المعلومات.

(هـ) الأسئلة التى تضم عناصر غير متآلفة بعضها مع بعض.



ـ الأسئلة التى تدعو إلى اكتشاف الغامض والوقوف على الأسرار.

) الأسئلة التى تستثير الخيال وتدعو إلى تفسير ذلك الخيال على نحو يساعد فى فهم المشكلات الواقعية.

ملحق (٣)

منظومة الأهداف الابتكارية AUTA

١ ـ الوعـــى : Awareness

١ ـ ١ بالابتكارية .

١ ـ ٢ بأهمية الابتكارية للمجتمع .

١ ـ ٣ بأهمية الابتكارية لنجاح الشخص وزيادة كفاءته .

١ ـ ٤ بنماذج من المبتكرين من المشاهير والتلاميذ .

١ ـ ٥ بإمكانية نمو الابتكارية .

١ ـ ٦ بمعوقات نمو الابتكارية .

١ ـ الفهــــم : Understanding

(٢ ـ ١) خصائص المبتكرين :

٢ ـ ١١ السمات الوجدانية والمعرفية للشخصية المبتكرة .

٢ ـ ٢١ السمات « السلبية » فى الشخصية المبتكرة .

٢ ـ ٣١ الخصائص البيوجرافية للمبتكرين .

٢ ـ ٤١ الحاجات الابتكارية

٢ ـ ٥١ المشكلات النفسية للمبتكرين .

٢ ـ ٦١ المعلم المبتكر .

(٢ ـ ٢) العملية الابتكارية :

٢ ـ ١٢ مراحل العملية الابتكارية عند والاس .



٢ ـ ٢٢ مراحل العملية الابتكارية عند بارنز ، نولر ، بيوندى .

٢ ـ ٣٢ كيفية تغيير التصورات والمدركات .

(٢ ـ ٣) النظريات المفسرة للابتكارية :

٢ ـ ١٣ السلوكية .

٢ ـ ٢٣ التحليل النفسى .

٢ ـ ٣٣ الإنسانية .

٢ ـ ٤٣ بناء جيلفورد للعقل .

٢ ـ ٥٣ نظريات وآراء دى بونو ، جوردون ، تورانس .

(٢ ـ ٤) اختباراتُ قياس الابتكارية :

٢ ـ ١٤ اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى .

٢ ـ ٢٤ اختبار بارون ـ والاش .

٢ ـ ٣٤ اختبارات جيلفورد .

٢ ـ ٤٤ قائمة السمات .

٢ ـ ٥٤ القوائم البيوجرافية .

٢ ـ ٦٤ اختبارات قياس الاستعداد للعملية الابتكارية .

٣ ـ الطرق والأساليب : Techniques

(٣ ـ ١) تقوية القدرات الابتكارية .

٣ ـ ١١ الطلاقة ـ المرونة ـ الأصالة ـ التفصيلات .

٣ ـ ٢١ التفكير الاستعارى المجازى Metaphorical

٣ ـ ٣١ الخيال ـ التصور البصرى ـ الوعى الحسى .

٣ ـ ٤١ الشعور بالمشكلات ـ التنبؤ بالنتائج ـ ربط الأفكار بعضها ببعض .



الفصل الثامن

إستراتيجية تربية طفل ما قبل المدرسة

- توطئة.
- الطفل : ماذا يقول التاريخ.
- الطفل : ماذا تقول الأديان.
- الطفل : ماذا يقول التاريخ المعاصر.
- الطفل : ماذا يقول علماء الطفولة.
- مفهوم الإستراتيجية : المبدأ الإنسانى ـ المبدأ الإيمانى ـ المبدأالقومى ـ المبدأ التنموى ـ المبدأ الديمقراطي ـ المبدأ العلمى.
- البنية العامة لمؤسسة التربية ما قبل المدرسة.
- المساحات.
- تصميمات لصفوف دور حضانة.

ورقة عالمية مع تطبيق مصرى

توطئة

نعود ونستقبل فى مصر وفى ١٨٥ دولة من الدول الأعضاء فى هيئة الأمم المتحدة، وبالتحديد فى ٢٠ نوفمبر من كل عام ومنذ عام ١٩٥٩ يوم الطفل العالمى، وها نحن قد استقبلنا العام السابع والثلاثين للإعلان العالمى لحقوق الطفل الذى ينص على حقه فى حياة خاصة به والنشأة فى جو روحى واجتماعى وبدنى طبيعى وفى ظروف من الحرية والغذاء الكامل والمسكن والترفيه والخدمات الصحية وتلقى العلم المجاني والطمأنينة والحماية من القسوة والإهمال والاستغلال.

وسبقه منذ عام ١٩٤٨ الإعلان العالمى لحقوق الإنسان فى مادتيه ١٦ ، ٢٥ اللتين تتعلقان بالطفل.

ومع هذا ورغم هذا مازال هناك واقع أليم فى عدد من البلاد وهو أن ملايين الأطفال محكوم عليهم بحياة قصيرة مليئة بالآلام. فهم لا يتلقون الغذاء ولا العناية الطبية الكافية ولا التعليم والترفية بل لا يتمتعون بحماية شرعية. إن هذا الظلم الفردى ليضعف البشرية بأسرها من الأساس ، فالأطفال بداية الحاضر وصورة المستقبل، والبشرية مدينة للطفل بأفضل ما لديها وهم أفلاذ أكبادنا تمشى على الأرض.

وأطفالنا مهددون فى نظرى بما يشاهدون من أفلام ومسلسلات تأخذهم من الطريق الأمثل الذى نحرص على جعلهم فيه إلى طريق آخر، فإن ما يشاهده الطفل على الشاشة الصغيرة أو الكبيرة يشده إليه بوثاق قوى ليس فى وسع الآباء مهما استعملوا من قوة فكهم من هذا الوثاق؛ لأن الطفل لا يعلم الحدود الدقيقة بين الخيال والواقع، ناهيك عن برامج العنف كالمصارعة والملاكمة والأفلام المكتظة بالعدوان وإطلاق الرصاص والقنابل وإسالة الدماء والسرقة والنهب والاختطاف والاغتصاب وتهريب المخدرات.



الطفل : ماذا يقوم التاريخ فى عجالة

وإذا عدنا للوراء لنفحص المشهد الطفولى فى عجالة لوجدنا أن التاريخ يؤكد على الاهتمام بحماية الطفولة ورعايتها فقد بدأ مع وجود الإنسان والأسرة.

ففى وصايا الحكيم المصرى الفرعونى بتاح حتب جزء مهم لرعاية الزوجة ومعاملة الأطفال.

كذلك الأمر فى قانون حامورابى المشهور الذى نص فى المادتين ١٤ ، ٢٩ على أنه إذا كان الابن طفلا وغير قادر على القيام بالتزام أبيه فثلث الحقل والبستان سوف يعطى لأمه من أجله، وأمه سوف تربيه - وينص نفس القانون: وإذا اختطف رجل طفل (ابن) رجل فسوف يقتل .

الطفل : ماذا تقول الأديان

لقد أقسم القرآن بالوالد وما ولد ، وندد بسوء استقبال الأنثى المولودة وأكد حق الطفل فى الرضاعة ونص على توريث الأطفال، وحرم قتل الأولاد خشية الفقر أو العار، وأكد حفظ مال اليتيم وحسن معاملته ورده إليه عند بلوغه.

وجاء فى الحديث الشريف. . كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أى ما نسميه الآن التنشئة الاجتماعية والتطبيع والقولية الثقافية. ويقول الحديث أيضًا: أكرموا أولادكم وأحسنوا آدابهم فإن أولادكم هدية الله إليكم. وتحمى الشريعة السمحاء مال الطفل وصحته وحياته وتحرم استغلال ضعفه لابتزاز أمواله والتصرف فيه بوجه غير مشروع وتوعدت أكلى أموال اليتامى ظلمًا .

وفى اثنى عشر مظهرًا نبويًا يحمى الرسول الطفولة فى سنته فيحث على زواج المرأة المولود ليتكاثر الناس، وحسن اختيار الزوجة، والاحتفال بمولد الطفل (العقيقة)، وحق الطفل فى الاسم الحسن وفى النسب لأبويه، وفى الحضانة، وفى الختان. وقد لاعب النبى الأطفال فكان يصلى والحسن والحسين يلعبان ويقعدان على ظهره وكان يسلم على الصبيان. وقد عزل الخليفة الفاروق عمر واليا صرح له بأنه ما قبل واحدًا من أولاده العشرة ولا دنا منهم أحد منه فقال له إنك إذا لم تكن



ترحم أولادك فكيف ترحم الرعية، وحمت السنة النساء والأطفال فى حالة الحرب. وأجمع فقهاء المسلمين على أن الطفل غير مسئول جنائيًا حتى البلوغ.

وأكد الحديث حق الطفل فى التربية والتعليم والمساواة بين الولد والبنت وعدم تربية الأطفال بين الخدم والحشم، ووضع الرسول قاعدة عتق الرقيقة بمجرد أن تلد من سيدها إكرامًا للطفولة.

كذلك الأمر بين فقهاء المسلمين فقد وضعوا ثمانية مظاهر اجتهادية فى حماية الطفولة وأشهرهم ابن سينا وابن قيم الجوزية وهى :

١ ـ حق الجنين في الحياة وفى الميراث .

٢ ـ حق الطفل فى النفقة .

٣ ـ الولايه على نفس الطفل وماله.

٤ ـ ثقب أذن الطفل للزينة.

٥ ـ حقوق اللقيط فى الفقه الإسلامى.

٦ ـ حق كل مولود فى عطاء من بيت المال.

٧ ـ توزيع الحليب على الأطفال ومساعدة متعلمى الحرفة من الأحداث.

٨ ـ الوصية الواجبة فى حدود ثلث التركة.

وكان السيد المسيح عليه السلام يدعو إلى ترك الأطفال للالتفاف حوله إذ اعتبرهم من مملكة الله .

وقال الإمام أبو حامد الغزالى ـ حجة الإسلام ـ ١٠٩١ ميلادية أن الطفل يقتبس مذهب أبويه الدينى أيا كان. وفطن إلى أن التشهير بأخطاء الصغار يثيرهم ويلجئهم إلى التحدى، وقال بزجر المتعلم من سوء الأخلاق بطريق التعريض لا التصريح والرحمة لا التوبيخ، فالتقريع الدائم يعلم النشء العناد والنفور والخوف من المعلم.

وتكلم الغزالى عن قيمة اللعب للصغار وقال إنه يساعد على ترويض جسم الصغير وتقوية عضلاته، وإنه يساعد على جلب السرور والبهجة إلى نفس الصغير وهو بمثابة صمام للأمن يقوم بعملية إراحتهم من عناء الدراسة فلا يهربون.



أ - ثم نصل إلى الحاضر .

ب - فيصدر الإعلان العالمى لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨ .

ج - فتنشأ منظمة الأمم المتحدة للأطفال (اليونيسيف) عام ١٩٥٠ .

د - ويصدر الإعلان العالمى لحقوق الطفل عام ١٩٥٩ وهو يشمل المبادئ العشرة المعروفة .

١ - حق جميع الأطفال فى التمتع بالحقوق دون أى تمييز .

٢ - وجوب توفير الحماية القانونية للطفل لينشأ نشأة طبيعية .

٣ - حق الطفل فى الاسم والجنسية .

٤ - حق الطفل فى الأمن الاجتماعى .

٥ - وجوب العلاج والرعاية للأطفال المعوقين .

٦ - حق الطفل فى الرعاية العائلية والمعونة الكافية للأطفال المحرومين .

٧ - حق الطفل فى التعليم الإلزامى المجانى .

٨ - حق الطفل فى الوقاية والغوث عند الكوارث .

٩ - حق الطفل فى الحماية القانونية من القسوة والاستغلال .

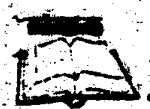
١٠ - حق الطفل فى الوقاية من التمييز فى جميع صوره - ويعلن عن عام ١٩٧٩ أنه العام الدولى للطفل .

١١ - يعلن عام ١٩٨٤ عن ميثاق حقوق الطفل العربى .

هـ - وتتوالى الجهود الوطنية : فيعلن عام ١٩٨٦ فى مصر عاما لمكتبات الأطفال .

- ويعلن عام ١٩٨٧ عامًا لصحة الطفل .

- ويعلن عام ١٩٨٨ عامًا لحقوق الطفل .



- ويقوم المجلس القومي لرعاية الطفولة والأمومة فى مصر ليكون أداة فعالة للتخطيط والتنسيق لكل الأنشطة المتصلة بالطفولة فى مصر وما يتصل بحاضرها ومستقبلها بالقرار الجمهورى رقم ٥٤ لسنة ١٩٨٨ .

- ثم يعلن السيد رئيس الجمهورية بمناسبة انعقاد الجلسة الأولى للمجلس القومي للطفولة والأمومة اعتبار السنوات العشر القادمة أى الفترة من ٨٩ ـ ٩٩ عقدًا لحماية الطفل المصرى ورعايته وهى فرصة إيجابية هامة يجب استغلالها.

- ويضع المجلس خطة قومية للطفولة والأمومة تغطى ٩٢/١٩٩٣ ـ ٩٦/٩٧ مقدم من الأمانة الفنية.

الطفل : ماذا يقوم العلماء

أكد جون أموس كومينوس (١٥٩٢ ـ ١٦٧١م) التشيكى على أهمية السنوات الأولى فى حياة الطفل وأهمية مدرسة الطفولة ومدرسة ركبة الأم واحترام الطفولة وحبها والعمل على إسعادها بالعلم والفضيلة والتقوى واستغلال المواهب الطبيعية وهى الحواس والعقل واستخدام الأشياء والصور، نادي بذلك فى كتاباته فى المرشد الأعظم « ومدرسة الطفولة » .

ثم جاء جان جاك روسو (١٧١٢ ـ ١٧٧٨م) الفرنسى الحماسى فدعا إلى عودة الطفل إلى الأجواء الطبيعية التى تهيئ له النمو الصحى بعيدًا عن فساد المدنية الحديثة المليئة بالرياء والملق وحب التظاهر « فكل شىء خير عندنا يأتى عن يد خالق الطبيعة إلا أن كل شيء يتردى على يد الإنسان » وقال: « نحن دائمًا نتصور الرجل البالغ فى الطفل ولا نفكر فى ماذا ينبغى أن يكون عليه الطفل قبل أن يصبح رجلا » ويبن أن الطفولة المبكرة تؤثر فيها عوامل الطبيعة والمجتمع والأشياء، وهذا يستوجب اتباع الطبيعة الفطرية للطفل بالتربية الجسمية وتحرير ذكاء الطفل الفطري فهى تكون والطبيعة المسئول الأول عنها، نادى بذلك فى كتابه « أميل » .

وشدد جون هنرى بستالوترى (١٧٤٦ ـ ١٨٢٧م) السويسرى على إصلاح تربية صغار الفقراء لإصلاح المجتمع فى خمس تجارب تربوية، وذلك بالاعتماد على الخبرة المباشرة والملاحظة فى تعلم الأطفال بدلا من الاعتماد على الألفاظ



والاستغناء ما أمكن عن الكتب وتدريب الأطفال على ضبط النفس واستخدام كل ملموس ومحسوس من الأشياء وخرج بفكرته الشهيرة بأنه «لا يوجد انطباع بدون التعبير عنه» و «إدراك القيمة الحقيقية للعمل اليدوى كقيمة تربوية» و «أهمية العلاقة التى تربط بين المعلم والمتعلم وخاصة بالنسبة للتربية الخلقية». ونادى بالانتقال من المحسوس إلى المجرد وأن يتبع التعليم طريق نمو التلميذ وتطوره، وأن فردية الطفل مقدسة وتنمية عقل الطفل وتفكيره ضروريان والنشاط المتدرج من البسيط إلى الصعب وتفتح الطفل من الداخل.

وقام فردريك وليام فرويل الألمانى (١٧٨٢ - ١٨٥٢م) بإنشاء ست عشرة روضة للأطفال عام ١٨٤٦ لتنمو فيها شخصية الأطفال فى جو من الحرية يعبرون فيها عن أنفسهم وعما فى داخلهم من ميول ورغبات دون كبت أو ضغط من الكبار. فدعا إلى الحرية والنشاط الذاتى للطفل باعتبارهما الطريق السليم لنموه الطبيعى. وكان يعرض مشغولات الأطفال فى دروسهم العملية (القش المضفر والخرز المنظوم فى عقود، والورق المقصوص والملزوق مكونًا أشكالا زخرفية) وأجهزة فرويل وهداياه التربوية للأطفال معروفة مثل كور الصوف والكرات والمكعبات والأسطوانات الخشبية وصناديق تحتوى على مكعبات تستخدم فى البناء والهدم ومكعبات وأجسام خشبية تستخدم فى تعليم الحساب وقطع مسطحة من الخشب تشكل وترص بحيث تكون إطارًا خارجيًا لأشياء عادية معروفة ونماذج مبسطة للحيوانات والأشياء. ونشر كتاب أغانى الأمهات والأطفال وأسس كلية لإعداد المعلمات وترشيد الأمهات، وأقيم نتيجة تعاليمه اتحاد دولى لرياض الأطفال يعرف باسم رابطة الطفل، وانتقلت تعاليمه إلى إنجلترا، وقد كان يؤمن أن الحياة وحدة بين الله والإنسان والطبيعة.

وجاءت ماريا مينتسورى الإيطالية (١٨٧٠ - ١٩٥٢) التى أخذت على عاتقها التدريس لمجموعة من الأطفال المتأخرين عقليًا والبلهاء ونجحت معهم وحفزها ذلك على تعليم الأطفال الأسوياء، وافتتحت مراكز الرعاية النهارية أو بيوت الأطفال واستخدمت أجهزة لتعليم الأطفال التمييز بين الألوان والأصوات وملمس الأشياء والأثقال المختلفة الأوزان وأجهزة استخدام حواس الأطفال وتحريك



عضلاتهم وكانت تعرض الأجهزة التعليمية على الأطفال وتستعرض أمامهم طريقة استعمالها ولا تتدخل بعد ذلك إلا إذا أساء الأطفال استخدام الأجهزة. وصنعت أشكالا هندسية مفرغة لتدريب الأطفال على رسم الخطوط بالقلم تمهيدا لإعداده للكتابة، كما استخدمت حروفا أبجدية صلبة يتلمسها الأطفال بأصابعهم مع نطق الحروف فى نفس الوقت، واستخدمت لوحات بها أزرار وعروات يقوم الأطفال بتثبيتها ببعضها البعض وإدخال الأربطة فى الثقوب.

واهتم جان بياجيه الفرنسى بالنمو النفسى للطفل وخاصة النمو العقلى من التفكير البسيط إلى المنطقى، وسلوك الطفل وتفكيره وطريقة تنشئته، ورأى أن هدف تربية الطفل هو توفير الإمكانات له لكى يقوم هو بالاختراع والاستكشاف، ويتشابه ذلك مع مفهوم البيئة المعدة جيداً والتى تهيئ للطفل المثيرات التى تسرع بمراحل نموه المتتابعة.

وقال ديوى مقولته المشهورة: إذا أردنا تهذيب المجتمع فلنهذب الطفل أو إذا أردنا أن يعرف المجتمع معنى أداء الواجب فلنوجه أطفالنا إلى ذلك من الصغر فأطفالنا اليوم هم رجال المستقبل، وما الأمة إلا مجموعة أفراد. فإذا فكرنا فى تربية خلقية وجسمية وعقلية نهضنا بالأمة وسرنا بها فى معارج الحضارة والرقى.

وقال برونر وبلوم أنه يمكن تعليم مبادئ أى علم فى صورة ما لأى إنسان فى أى شيء.

أثبتت دراسة سوزان هيربر أهمية دور الحضانة ورياض الأطفال فى تربية الطفل حيث إنها توفر له ما لا تستطيع أن توفره له الأسرة للاعتبارات التالية :

١ ـ أنها البيئة التى يستطيع الطفل أن يزاول فيها نشاطه بحرية وانطلاق.

٢ ـ أنها بيئة منظمة الهدف فيها استثارة عقلية الطفل وتنمية الإبداع.

٣ ـ أنها تحتوى على حديقة يستطيع الطفل أن يلعب فيها دون إزعاج للغير.

٤ ـ يوجد بها مدرسات متخصصات مدركات لمتطلبات النمو. وهن على استعداد لتحقيق مطالب الطفل فى حدود الإمكانات المتاحة.



٥ ـ أنها البيئة التى يتوافر فيها أنواع اللعب المختلفة المتنوعة والتى تتلاءم مع ميول كل طفل والتى تساعد على نمو قدراته العقلية والجسمية.

٦ ـ أنها البيئة التى يتعلم فيها الطفل التكيف مع أقرانه ومع الكبار.

٧ ـ أنها تهيئ المجال للتربية الجمالية فى الموسيقى والفنون.

مفهوم الإستراتيجية

الإستراتيجية حسب تعريف اليونسكو والألكسو والأسسكو هى مجموعة من الأفكار والمبادئ التى تتناول ميدان التربية بصورة شاملة ومتكاملة ومتوازنة، وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساراته، بقصد إجراء تغيرات فيه وصولا إلى أهداف محددة. وما دامت معنية بالمستقبل فإنها تأخذ فى الاعتبار احتمالات متعددة لأحداثه فتنطوى على قابلية للتعديل وفقًا لمقتضياته.

وتقع الإستراتيجية وسطًا بين السياسة وبين الخطة، فهناك أولا حسب التسلسل السياسة ثم الإستراتيجية ثم الخطة (سنوية ثلاثية ـ خمسية ـ بعيدة المدى) ثم البرنامج الزمنى للتنفيذ للخطة ثم المتابعة والتقويم والتغذية الراجعة بإعادة النظر فى كل العناصر السابقة من جديد وهكذا.

وفيما يلى تلك الأفكار والمبادئ:

١ ـ المبدأ الإنسانى:

ويقصد بذلك أن التربية لطفل ما قبل المدرسة تعنى ببنائه إذ إن هذه المرحلة هى مرحلة بناء الشخصية، ومعنى ذلك إجرائيًا أنها تقصد تنمية جوانب الشخصية للطفل المتعلم من جسميه وصحية، وعقلية، ووجدانية، وأخلاقية، وروحية، واجتماعية، وجمالية بحيث تنمو جميعها فى تزامن وتناغم، وبحيث يكمل كل جانب منها الجوانب الأخرى، وبحيث لا ينمو جانب على حساب آخر والطفل فى هذه الحالة هو غاية التربية وأداتها فى نفس الوقت، فهو هدف بالنسبة للتربية البشرية وأداة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية فيما بعد.

فالطفل فى حاجة إلى رفاق جدد يلهو معهم فى وسط تربوى موجه للانتقال من عهد الأمومة إلى عهد التلمذه تدريجيًا أى ربط العائلة بالمدرسة لأن دور



الحضانة ورياض الأطفال قنطرة لازمة بين البيت والمدرسة، والطفل يحتاج إلى عالم صغير يدرج فيه ويركض ويلعب فى مكان ملائم لطفولته المبكرة ولحاجاته: مقاعد تتناسب مع سنه وصنابير فى متناول يده، وصحون تحت فمه وحتى الشبابيك والأبواب يصل إليها بقبضه يده.. يجلس وينام ويأكل.. إنه عالم مرح وجذاب.. زيادة على روح الانطلاق والحرية وتوافر اللعب التعليمى مع الرفقة المرحة.. فالطفولة السعيدة تؤدى إلى مستقبل مستقر.

وقضية طفل ما قبل المدرسة هذا البرعم النضير قضية مصيرية أمامها ثلاثة بدائل فإما أن تترك الرعاية والتربية لأطفالنا للأسرة وهذا إن صح بالنسبة لحضانة الرضع (منذ الميلاد حتى نهاية السنة الثانية) فإنه لا يمكن أن يصح بالنسبة للفترة العمرية من سنتين إلى ٦ سنوات، فالقضية هنا هى مسئولية الدولة والهيئات والأفراد ومن الصعب ترك هذه المهمة للجدات الأميات أو مساعدات المنازل (للأسرة القادرة)، وإما أن نترك أطفال ما قبل المدرسة على قارعة الطريق بما فيه من سلوكيات وممارسات هابطة وهذا بديل ثان. وكل هذا مرفوض ويتبقى البديل الثالث الأخير الوحيد أمامنا وهو فتح دور حضانة ورياض أطفال تستوعب هذه المرحلة العمرية الهامة مهما كان عدد الأطفال المحرومين كبيرًا، ومهما كان التحدى ضخمًا.

وإذا تحدثنا عن هذا الإنسان الصغير إحصائيًا لوجدنا أن نسبة الأطفال دون الخامسة عشرة حسب تعداد السكان علم ١٩٨٦ تبلغ ٤٠٪ من السكان وأن حجم المرحلة يتمثل فى وجود أكثر من ثمانية ملايين طفل ما بين سن الميلاد وسن ست سنوات منهم أكثر من ٥ ملايين يقعون فى الفئة العمرية من ٢ ـ ٦ سنوات لهم حق الرعاية والترفيه ولا تقدم خدمة لهذه الفئة لأكثر من ٤٠٠,٠٠٠ طفل وطفلة ينتشرون فى ٣٠٠٠ من دور حضانة ورياض أطفال، أى أن أقصى جهودنا وصلت إلى استيعاب ١٠٪ من المستحقين لهذه الرعاية وتلك التربية فى حين أن الاستيعاب بالنسبة للمرحلة الابتدائية يبلغ ٨٥٪ وهذا عيب وأى عيب، ولا يخفى علينا الالتزام تجاه هذا الإنسان الصغير أن ضرورات التطور الاقتصادى الاجتماعى المتلاحق فى مصر، ومع مساواة المرأة بالرجل وتعليم المرأة على نطاق واسع



وتبوؤها المراكز القيادية ونزولها ميدان العمل.. دفعت إلى غياب الأم والأب عن المنزل فى أعمالهم ومشاركتهم فى أعباء الحياة، هذا مع العلم أن هذه الدور وتلك المدارس نتاج جهود وزارتين هما الشئون الاجتماعية والتربية والتعليم.

أما من حيث العاملون فى دور الحضانة ورياض الأطفال فإن أغلبيتهم دون مستوى التأهيل التربوى والنفسى المطلوب.

وتمشيًا مع هذا المبدأ الإنسانى فى أولوية الإستراتيجية تؤكد البحوث أن وظيفتنا مع الطفل هى اكتشاف الذكاء الإنسانى الذى يتمتع به وتوجيهه واستخدامه إلى أقصى حد ممكن،أى اطلاق الطاقات والقدرات للطفل دون معوقات: طاقات التفكير والتصور والتخيل والإدراك واللعب الإيهامى والتعرف على هذه القدرات وتلك الاستعدادات، وتوجيه الطاقة الهادرة للأطفال والنشاط الزائد إلى مسالكه البناءة والإيجابية.. فهنا يتحول الذكاء الكامن إلى ذكاء ظاهر، والموروث إلى مكتسب، والمهمل إلى مستخدم، وهناك دائمًا حليف قوي معنا وهو حب الاستطلاع لدى الطفل، والقابلية والميل إلى اللعب والنشاط، والقابلية للاستهواء ، والمشاركة الوجدانية، والتقليد كاستعدادات فطرية عامة، وكلها طاقات متجددة لا تنضب.

٢ ـ المبدأ الإيمانى :

غلبت النظرة المادية على تفكير الكثير من فئات مجتمعنا فاهتزت القيم الأصيلة التى كانت سائدة وظهرت انحرافات سلوكية، ومن هنا تساءل الناس عن دور القيم الدينية والروحية فى دعمها الإيمان بالخالق وفى إعادة البناء الخلقى السليم للأفراد والمجتمعات ولا شك أن الدين لا يعارض الحركة العلمية ولا يقف منها موقف الخصومة، بل إنه يدعو إليها ويشجعها. والديانات تطفح طفحًا عطرًا فى حب التعليم والتفكير والتدبير والتزكية، والحقيقة أن التعاليم الدينية لا تعتبر واجبات مفروضة على الأطفال بقدر ما هى توكيد لما هو فى أعماق نفوسهم من نزعات، فالدين وجدان وعمل قبل أن يكون مناسك وتراتيل، وينبع هذا الوجدان من تطلع الإنسان إلى اكتشاف سر وجوده، وكنه الكائنات من حوله، ومن ابتهاج الطفل بجمال الطبيعة وتذوقه لجمالها، وتمتعه بنعم الله فى الكون، وتلهفه إلى صدر رحيم يثق به ويطمئن إليه، واحتياجه إلى قوة عظيمة تشد أزره وتوجهه فى



هذه الحياة. ولا يصل الطفل إلى العقيدة بالاستدلال المنطقى أو بفحص الوقائع، وإنما يتمثلها عن طريق والديه وأهله، فهو يمتص مساعدهم، فالطفل بحكم طبيعة تفكيره الحسى لايفهم من أمور الدين إلا ما كا واقعياً ومحسوساً يخاطب إدراكه الحسى، وعندما تلمس الأم من الطفل القدرة على الفهم والكلام تقص عليه قصص الأنبياء والقديسين، وتهديدات الأم بعذاب النار إذا عصى أمرها ووعدها له بنعيم الجنة إن هو أطاع، ومن مشاهداته لصلوات الآباء والأهل والأصدقاء ومن سماعه لأدعيتهم، ومن مظاهر الاحتفال بالأعياد الدينية، ومن زياراته المتكررة للمسجد أو الكنيسة مع الوالدين.

ولا يخفى علينا نوع أسئلة الأطفال من أين أتينا؟ من الذى جعل للمولود الجديد عينين وشفتين؟ وهذه الجبال والبحار والنباتات والأزهار والأشجار من أوجدها؟ وتعتبر حوادث الموت من الحوادث التى تسترعى انتباه الطفل وتثير حب استطلاعه وهو يقوم بدور الميت عندما يطلق عليه طفل مثله الرصاص اللعبى. ويربط بين المرض والدواء والمستشفى والموت والقبور والجنازات والدفن. وتتصل فكرة الأطفال عن الخالق بكل ما يحقق لهم رغباتهم وأمانيهم لأنهم نفعيون فعندما يشعرالطفل بقصور والديه عن إجابة مطالبه فهو يتوجه إلى الله بالسؤال فالارتباط وثيق بين فكرة الأب وفكرة الخالق عند الأطفال . ويطلب الأطفال من ذويهم الذهاب إلى أماكن العبادة والمساهمة فى الصلاة كمحاكاة، ويتلهون بالوضوء وترتيل الآيات، والدين يجد وسيلته إلى قلوب الأطفال عن طريق مشاهد رمضان والفوانيس والتهليل عند مدفع الإفطار، وانشاد المسحراتى وأكل الحلوى وذبح الخراف فى العيد والموالد وتلقى الهدايا وارتداء الملابس الجديدة، والحج موسم توديع الأهل واستقبالهم ، وإحساس الطفل بالالتزام الخلقى لا يظهر إلا حين يتقبل أوامر صادرة له من أشخاص يحبهم سواء أكانت لفظية (لا تسرق/ لا تكذب/ لا تلمس هذه الأشياء) أم مادية (لوم/ عقوبات بدنية) ومن الأهمية بمكان خلق جو من التعاون المتبادل بين الآباء والمربين وبين الأطفال بلفت نظر هؤلاء إلى حاجات الإنسان للنظافة الشخصية وآداب السلوك والنظام وتجنب سوء التصرف، وممارسة الحياة التعاونية بين الأطفال وأندادهم، والعضوية فى الجماعة.



ولا بد لنا كمربين أن نتقصى دوافع سلوك الطفل وتفهم وجهة نظره والاعتراف بأن مبدأ اللذة والألم يسيطر على سلوك الصغير فى طفولته المبكرة، ويحكم مبدأ الواقع سلوكه فى طفولته المتأخرة وبذلك يتيسر حتى لنا التعامل مع أطفالنا.

والدين والقيم الروحية والأخلاقية فى مفهوماتها العامة تشكل نوعًا من الضبط الذى يحتاجه الأفراد الآن، ولهذا فغرس هذه القيم منذ الطفولة أساس فى تكوين الشخصية، والحاجة إلى الإحساس بالدين النسبة للإنسان موجودة منذ وجد على الأرض فى ظل طغيان الطبيعة وعنفوانها، وأساس الدين وحدة العقيدة التى تحمى المجتمع من التفكك الطائفى أو المذهبى أو الانهيار بسبب التعصب أو التطرف. وهو يضع أسس التعاطف والتكامل والتساند والمحبة بين الناس، والعلاقة الخيرة بين الغنى والفقير، والدين يحدد العلاقة بين الحاكم والمحكوم فى تحديد المسئولية ومعرفة الحق والواجب والشورى. وهو ينظم العلاقة بين الناس فى التعامل الاقتصادى والأسرى والعلاقات العامة بين الناس من أقارب أو جيران أو رؤساء أو مرءوسين. والدين له ضوابط وتنظيمات فى علاقة الآباء بالأبناء والكبير بالصغير ، والجار بالجار، والزوج بالزوجة، بل وعدم استغلال الإنسان لأخيه الإنسان، وإعادة توزيع الثروة، فهو يضع تنظيماته على أساس المساواة بين الأفراد فلا قيمة كبرى للحسب ولا للنسب ولا للثراء أو الجاه أو المركز والطبقية، والتعالى شىء يرفضه الدين، والدين يزود الفرد بالضمير الذاتى، وهو وسيلة لضمان الراحة النفسية والجسمية وإشاعة الطمأنينة وبخاصة إذا ما أحاطت بالإنسان المتاعب. وتربية الروح أسلوب صناعة الإنسان على أساس أنها ليست معارف ومعلومات فحسب ولكنها أسلوب تزكية الروح والوجدان.

٣ ـ المبدأ القومى :

وهو يؤكد الوظيفة المجتمعية للتربية أى على مستوى جميع أرجاء الجمهورية، فالإستراتيجية هنا تعنى بالانتماء القومى، والتوزيع القومى لمؤسسات تعليم أطفال ما قبل المدرسة، وهى بذلك تعد الطفل الملتزم نحو مجتمعه ووطنه، المتمثل للشخصية الوطنية والقومية المصرية، العامل على الوفاء بمطالبها، وقومية العمل التربوى، وحتمية وحدة الأمة فى الهدف والفكر والإرادة والسلوك، حشدًا



لإمكانيات الأمة المصرية ومواجهتها للتحديات المحيطة بها واعتماد التربية سندًا لهذا وسبيلاً إلى تحقيقه. وإذا كنا فى مجال وضع إستراتيجية لتربية طفل ما قبل المدرسة فلا بد أن تشمل السياسة والخطة التنفيذية جميع أجزاء الوطن جغرافيًا وماديًا وبشريًا من أسوان حتى الإسكندرية ومن سيناء حتى الوادى الجديد فلا تحظى أماكن بوفرة من الإمكانات المادية (مبانى وتجهيزات لدور الحضانة ورياض الأطفال) على حساب مناطق جغرافية أخرى كالمحافظات الأطارف، والمناطق الريفية والنائية، والمناطق المحرومة ثقافيًا. ولا ينبغى الاهتمام بالقاهرة فقط وبعض مدن، وكذلك الأمر فى الميزانيات التى تمول إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال فلا يكون هناك تفريط وهناك إفراط ولا توجد فى بعض دور الحضانة ورياض الأطفال إمكانات بشرية وفيرة، والبعض الآخر يشكو من نقص الكوادر فى حدها الأدنى المطلوب. وهنا تأتى قضية تكافؤ الفرص وأبعادها المختلفة :

١ ـ فى شروط القبول للالتحاق بالدور.

٢ ـ فى المعاملة التعليمية المتساوية داخل الدور.

٣ ـ فى المبانى والتجهيزات المتاحة.

٤ ـ فى التمويل والمجانية.

٥ ـ فى عملية التحصيل الدراسى.

٦ ـ فى مخرجات العملية التعليمية.

٧ ـ بالنسبة للمتفوقين والمتخلفين والعاديين عقليًا .

٨ ـ بالنسبة للمعوقين جسميًا.

٩ ـ بالنسبة للمعوقين ثقافيًا.

١٠ ـ بالنسبة لنصيب الأطفال من التراث الثقافى المصرى.

والنقطة الأخيرة جديرة بالاهتمام لأن الثقافة المصرية نتاج معرفى إذ إنها تشمل جميع مرافق الحياة التى طورها الإنسان المصرى فى مجتمعه فى التفكير والتصرف والشعور معبرًا عنها فى التراث الدينى والقانون واللغة والفن والعرف والمنازل والملابس والأدوات ـ وثقافتنا هى الطريقة التى نأكل وننام بها، إنها اللغة



التى نتكلم بها، والقيم والمعتقدات والمقدسات واليقينيات التى نتمسك بها، وهى السلع والخدمات التى نشتريها، وبعبارة أخرى فإن الثقافة المصرية هى طريقة الفرد والمجتمع المصرى فى الحياة. وفى حين أن الثقافة المصرية تركز على عادات الشعب فإن المجتمع يركز على الشعب الذى يشارك فى العادات. وهى تنقسم (الثقافة) إلى عموميات، أى جميع الأفكار والتصرفات والمشاعر والنتاجات الصناعية واللغة والإسكان وعلاقات القرابة والأزياء والمعتقدات والقيم المتباينة - وهى تنقسم أيضًا إلى خصوصيات، وهى تلك الظواهر التى لا يشارك فيها سوى أفراد من مجموعات اجتماعية متميزة مثل الصناعات والمهن ذات المهارة - أما العنصر الثالث فى ثقافتنا فهو البدائل وهو الذى لا يشارك فيه إلا عدد محدود من الأفراد كرجال الدين أو الفنانين أو الفلاسفة.

وكلما كانت ثقافتنا أكثر انغلاقًا كانت مقاومتها لغيرها أكبر، وعلى عكس ذلك كلما كانت ثقافتنا أكثر تكاملاً ومرونة، فإنها تكون أكثر انتحاء إلى استيعاب مجموعة من المستحدثات دون أن تكون مهددة بطريقة مباشرة فى أسسها، والتلاقح الثقافى ضرورة قومية، والقضية موضع الفحص والانتقاء هى كيف نجلب التكنولوجيا من الدول المتقدمة دون أن يؤثر ذلك على الإيديولوجيا الأصلية والتاريخ والتقاليد والهوية والتراث والجذور، فكيفية التوفيق بين الأصالة الحضارية فى ضوء الثقافة المصرية العريقة وبطاقتنا العائلية المصرية وبين التيارات المعاصرة فى أشكالها الجديدة والمستحدثة هو التحدى الحقيقى الذى يجابهنا، وكيف نحافظ على أفضل ما فى تراثنا الثقافى ونتعايش ونستوعب فى نفس الوقت الثقافية الغربية أو الشرقية المعاصرة الوافدة ونأخذ أفضل عناصر الثقافات الخارجية الوافدة مع تربية المواطن منذ طفولته الأولى الذى لا يكف عن مراجعة مسلماته وموروثاته بصفة دائمة.

ومن هنا يتبين أن التجديد الثقافى ضرورة حياة والتجديد هنا يأتى تلقائيًا من داخلنا (مينا - أحمس - أخناتون - حتشبسوت - قطز - صلاح الدين - محمد على - عمر مكرم - على مبارك - أحمد عرابى - النديم - الأفغانى - محمد عبده - طلعت حرب - قاسم أمين - عبد الناصر - السادات) وغيرهم، وكلها رموز وشهب لمدى التغير الحضارى الذى طرأ على وطننا المصرى. المهم هنا هو تنقية تراثنا



وتبسيطه وتوصيله توصيلاً جيداً إلى أطفالنا، على قدر مرحلة نموهم، والتواصل فى حفظ التراث ونقله من جيل إلى جيل، مع الإضافة إلى هذا الرصيد باستمرار بالمخترعات والمستجدات والتنقية المستمرة للثقافة، وتدعيم ما يساند تقدم المجتمع، ونبذ ما يعوق تقدم المجتمع. وفى النهاية فإن التجديد ليس داخليًّا فقط وإنما يأتى أيضًا من التعامل والاحتكاك والتفاعل والمزاوجة مع الثقافات الوافدة. ونحن فى مصر على موقع متوسط من العالم وتاريخها الدائم انفتاح على العالم شرقه وغربه وشماله وجنوبه.

وهنا نؤكد أن الطفل له حق كامل فى الإحاطة بنصيبه العادل من الرصيد الثقافى المصرىّ، وأن يتاح له الإلمام بالقاسم المشترك الأعظم فى الثقافة المصرية، الذى يمثل ضرورة حياة وضرورة تمدين على قدر طاقته ، والتعرف على رموز التجديد الثقافى المصرى فى شكل صور وتماثيل وقصص من حوله، وتنفذ داخل فكره وعقله وسلوكه ـ وقد آن الأوان لأن نعطيه من هذا الرصيد ما يفتح أمامه آفاقًا مستقبلية رحبة. هل يصح أن نحكى للطفل حكاية زعيط ومعيط ونطاط الحيط؟ وأمنا الغولة، ولولا سلامك غلب كلامك لكلت لحمك قبل عظامك؟ وقصة مخزن الفئران، وأبو رجل مسلوخه، والسيدة شواهى ذات الدواهى، وحبظلم بظاظه؟ هل نترك الطفولة المبكرة فى أيدى الجدات الأميات ليشربنهم لبن الممارسات السحرية والخرافية والأسطورية فى المندل والزار والبخت وضرب الرمل والأحجبة والتمائم والعمل والشبة والفاسوخة، والربط والأتر والعكس والنفس، والبيوت التى تسكنها العفاريت، وتحضير الأرواح والزار والتآخى مع الجن والدنيا المستندة على قرنى ثور ونعيق البوم وأثره على خراب البيوت والتطير من رقم ١٣ ... إلخ.

٤ ـ المبدأ التنموى :

وهو يبرز العلاقة المتبادلة بين التربية والتنمية، والتنمية هنا نعنى بها النمو فى شموله وتكامله وتوازنه بالنسبة للطفل المتعلم، فالطفل له جوانب الشخصية السبعة التى تتمثل فى الجانب الجسمى، والجانب العقلى والجانب الدينى والروحى ، والجانب الوجدانى والانفعالى، والجانب الأخلاقى، والجانب الاجتماعى، والجانب



الجمالى، ولما كانت الطفولة المبكرة هى مرحلة بناء الشخصية Character Formation فنحن مسئولون كمربين عن تنمية جميع هذه الجوانب بحيث يكمل كل جانب الجوانب الأخرى ، وبحيث لا ينمو جانب على حساب جانب آخر، وتعتبر التنمية الشاملة للفرد وللمجتمع الصيغة الملائمة لتحقيق الرفاهية. والفرد هنا وسيلة وغاية فى نفس الوقت ـ وقد يستغرب كيف يمكن للطفل الصغير فى طفولته المبكرة أن يسهم فى تنمية المجتمع ـ صحيح أنه لا يمثل قوة عمل أو كادرًا عاليًا يخدم خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية إلا أنه يمثل الأساس المتين للبناء الاجتماعى الذى تبنى فوقه الأدوار العالية فى مراحل التعليم الأساسى والثانوى والعالى والدراسات العليا ـ ورغم أن أساس البناء المسلح مدفون تحت الأرض إلا أن أدوار البناء تعتمد على هذا الأساس المسلح المتين وهو الطفولة ـ أيضًا فإن القيم التنموية يمكن غرسها منذ الطفولة، فعملية الرعاية والتربية للطفل لا تشمل إضافة معلومة فقط أو المرور بخبرة أو إدراك مفهوم، أو اكتساب مهارة يدوية أو ميكانيكية أو عقلية وإنما أيضًا نحن ننمى فى الطفل اتجاهات، ونغرس فى كيانه قيمًا ومقدسات وسلوكيات ، والأمثلة كثيرة على هذه القيم والاتجاهات والممارسات التنموية :

الادخار ـ النظافة وتجميل المكان ـ المواظبة ـ الانضباط ـ حرية الرأى ـ التعاون ـ المشاركة الوجدانية ـ الحوار والمناظرة ـ الحقوق ـ الواجبات ـ الطموح ـ البناء ـ تربية الدواجن ـ زراعة الأصص ـ الحل والتركيب ـ حل المشكلات ـ جمع الأشياء وترتيبها بعد استخدامها ـ صيانة الأدوات ـ التخطيط ـ القيام بمشروع ـ البيع والشراء ـ احترام ملكية الأقران ـ الجمعية التعاونية ـ الانتخابات ـ استخدام الورق والأخشاب وأعواد الثقاب والأسلاك فى أشغال منتجة ـ إصلاح المكسور ـ احترام العمل اليدوى ـ العمل بروح الفريق ـ المساواة ـ الحرية ـ حب القراءة ـ الاستهلاك المرشد ـ التساند والتكامل ـ القابلية للتعليم ـ وضع خطة التقويم . . . إلخ.

أى أن تعليم الطفل فى هذه المرحلة وعلى قدر طاقته وفى ضوء محدودية قدراته يكون تعليمًا من أجل الإنتاج وللبناء وللحياة والنشاط الهادف.

وهنا ننتقل إلى نقطة تتعلق بمبدأ تنمية الطفولة، وهى كيفية التكامل والتنسيق ما بين وزارات التربية والتعليم والعمل والشئون الاجتماعية والصحة انطلاقًا مما يلى :



١ ـ بالنسبة لوزارة التربية والتعليم :

١ ـ اعتبرت دور الحضانة ومدارس رياض الأطفال خارج السلم التعليمى من عام ١٩١٨ إلى عام ١٩٥١ .

٢ ـ اعتبرت جزءًا من السلم التعليمى منذ عام ١٩٥١ وحتى عام ١٩٥٣ .

٣ ـ اعتبرت خارج السلم التعليمى منذ عام ١٩٥٣ إلى الآن .

٢ ـ بالنسبة لوزارة العمل :

١ ـ أصدرت وزارة العمل قانون العمل رقم ٩١ لسنة ١٩٥٩ وتنص فيه المادة ١٣٩ على إلزام كل صاحب عمل يستخدم ١٠٠ عاملة على الأقل بإنشاء دار حضانة بنفس مبنى المصنع من ماله الخاص.

ويلاحظ تهرب بعض أصحاب العمل من استخدام مائة عاملة وإن وجدت حجرة فهى غير مناسبة.

٣ ـ بالنسبة لوزارة الشئون الاجتماعية :

١ ـ أصدرت وزارة الشئون الاجتماعية القرار الوزارى رقم ٨ بتاريخ ١٧/١١/ ١٩٧٠ بلائحة داخلية نموذجية لدور الحضانة تتضمن برامج نموذجية لأطفال الرياض من سن ٣ ـ ٦ سنوات.

٢ ـ صدر القانون رقم ٥٠ لعام ١٩٧٧ الذى ينظم دور الحضانة ورياض الأطفال بما يكفل للأطفال الرعاية السليمة تحت إشرافها، وصدر قبله القانون رقم ٣٢ لسنة ١٩٦٤ والذى ينص على إشراف الوزارة على جميع الحضانات التى تتبع الجمعيات الأهلية المشهرة.

ويلاحظ هنا أن مفهوم وزارة التربية والتعليم لهذه المرحلة هو أنها مرحلة تربية فى حين أن وزارة الشئون الاجتماعية تعتبرها مرحلة إيواء ورعاية.



- التمتع بخدمة تعليمية متكاملة تتناسب مع قدرات الطفل واستعداداته.
- التمتع بمجانية التعليم.
- التمتع بالإلزام بتوفير مكان للطفل في هذه المرحلة العمرية (٢ ـ ٦) سنوات في دور الحضانة ورياض الأطفال. وحث الأسرة على إلحاقه بها واستمراره فيها.
- التعامل الخاص مع الطفل المعوق جزئيًا أو كليًا توفيرًا للرعاية التي تتناسب مع حالته الفردية.
- الانتماء إلى البيئة وعدم انفصال الأنشطة واللعب والأناشيد والأغاني والفنون عنها.
- مشاركة الطفل بما يسمح بتنمية قدراته على الممارسة الفاعلة الإيجابية للإعداد للمواطنة في مجتمع ديمقراطي.
- تعبير الطفل عن ذاته بما يسمح بتنمية الشخصية الحرة السوية.
- حماية الطفل من قبوله للعمل قبل السن العمرية المسموح بها قانونًا وعدم السماح له بأي نوع من الأشغال جزئيًا أو كليًا.
- التمتع باللعب واللهو بما يناسب مرحلة الطفولة.
- الحركة بما يتناسب مع الطبيعة الجسمانية والنفسية للطفل.
- التربية الدينية وإذكاء الروح وحرية ممارسة الشعائر دون تعب.
- الانتماء إلى المجتمع المحلي والإقليمي والإنساني الكبير وتنمية اتجاهات الأخوة الإنسانية والسلام العالمي.
- حماية الطفل من الأخطار المادية أثناء وجوده بدور الحضانة أو روضة الأطفال بتوفير وسائل الحماية والوقاية اللازمة.
- المعاملة الكريمة للطفل بحمايته من التعرض لأي نوع من أنواع الإيذاء البدني أو العقاب الجسماني.



- توفير الأمان النفسى للطفل بحمايته من التعرض للإرهاب أو التخويف أو القلق أو سوء الاستغلال.
- توفير الخدمة الطبية فى حالتى الصحة والمرض.
- الحماية من الإهمال من جانب المعلم.
- الحماية من التعرض لأخطار الإدمان أو الانحراف والإلمام بأخطارها.
- الحماية من التعرض للإعلام والترفيه الضار المقروء أو المسموع أو المرئى المسموع والتى لا تتناسب مع الطفولة مثل العنف والجنس والتعصب... إلخ، والتوعية بذلك.
- الانفتاح المعرفى على العالم والإعداد لمجتمع المستقبل الذى تتلاشى فيه الفواصل (العالم أصبح قرية كبيرة).

العلاقة بين الكبار والصغار

إن نوع التفاعل المثمر أو المفلس بين ديناميات الطفل وديناميات عالم الكبار الذى يحتضنه ويأويه من الأهمية بمكان، والتنمية البشرية للطفل هى نتيجة تفاعل بين طفل ما قبل مرحلة التعليم النظامى وبين من يتولون رعايته وتربيته فى دور الحضانة ورياض الأطفال وخارجها، وقد توصل الباحثون فى الطفولة إلى أهم الأسئلة التى تشيع بين جمهور أطفال هذه المرحلة. وقد بلغت ٢٧ سؤالاً أساسيًا. والأهم من هذا ماهية إجابات الراشدين المناسبة على هذه الأسئلة الشائعة لإشباع حب الاستطلاع المتأمل فى الطفل سواء كانت دينية أم اجتماعية أم جغرافية.. ولا بأس من ذكرها - من هو الله؟ أين الله؟ ما معنى يارب؟ ما الجنة وما النار؟ ما معنى الموت؟ ما الفرق بين المسلم والمسيحى؟ ما معنى القبر؟ من هم الكفار؟ أين يذهب الناس بعد الموت؟ هل سيرى الناس بعضهم بعضًا مرة أخرى بعد موتهم؟ من هم العفاريت؟ لماذا نصلى ولماذا نصوم؟ ما معنى الحج وما هى الكعبة؟ ما الفرق بين الخير والشر؟ ما هو القرآن الكريم والإنجيل المطهر؟ من أين يأتى الأطفال؟ ما الفرق بين الولد والبنت؟ ما معنى الزواج؟ أين يذهب العريس والعروسة بعد الفرح؟ لماذا ينام أبى وأمى فى حجرة وحدهما؟ أين تذهب الشمس



ليلاً والقمر نهاراً؟ ما معنى المخدرات؟ وما معنى الشم؟ من أين تأتى الأمطار؟ لماذا لا تتوقف أمواج البحر؟ لماذا لا تقع السماء على الأرض؟ ما معنى الرعد والزلزال والبركان والسيل؟ لماذا يحارب الناس بعضهم البعض؟

٥ ـ المبدأ الديمقراطى (الحرية) :

وهذا المبدأ يؤكد كون التربية من أجل الديمقراطية وفى سبيلها، ويتضمن إسهامها فى تحقيق المساواة بين جميع الأطفال فى الحقوق والواجبات وفى تنظيم المجتمع المدرسى تنظيمًا مستندًا إلى جماهير الأطفال مؤديًا إلى ما يكفل مصالحهم، معتمدًا على التعاون والتكافل بينهم. وعلى إشاعه المواقف العقلانية والعلاقات الإنسانية أسلوبًا للحياة عامة، وأن تكون التربية نفسها نموذجًا طيبًا فى هذه الخصائص والمقومات، وأن تكون دور الحضانة ورياض الأطفال معملاً أو ورشة أو مشغلاً للديمقراطية بالحوار، وأن يستقر فى وجداننا أن الحرية ليست حكرًا على أحد، وأن الحرية لا تتجزأ، وأن الديمقراطية تزدهر بمزيد من الديمقراطية، وها هنا نذكر المستويات المطلوبة على صعيد دور الحضانة ورياض الأطفال لكى يكون التعليم فيها ديمقراطيًا فى شكله ومضمونه وفى كليته وجزئياته :

- التربية الديمقراطية هى التى تحمل الأطفال ومربيهم على أن يقدروا أن الديمقراطية لا تعنى الفوضى وأن الحرية والانطلاق لا يتعارضان مع النظام والالتزام.
- التربية الديمقراطية تعطى الأطفال ومربيهم فرصة للاختيار وتساعدهم فى الوصول إلى أحكام مستنيرة، واتخاذ القرار، ثم ضرورة الانتقال من الكلام إلى العمل.
- دور الحضانة ورياض الأطفال ديمقراطية المناخ والتعامل، هى التى تشجع الأفراد على المساهمة والاشتراك الإيجابى فى عملية التعليم والتعلم، والتفاعل والتلاقح اللفظى والسلوكى ووجود الرأى والرأى الآخر.
- مؤسسات الطفولة الديمقراطية حساسة لحاجات الأطفال النفسية، كالحاجة إلى الانتماء، والتحصيل، والاطمئنان والأمن، والتحرر من الخوف



والنفاق والقلق، والحاجة للتقدير والحب والعطف والحنان، والتحرر من الشعور بالذنب والانعتاق من المجتمع الكابح والمكبوح والانصياع الدائم، والحاجة إلى احترام الذات وإعلاء قيمة وكيان الفرد الإنسان وتقدير وضع الطفل الإنسان كقيمة عليا.

- دور الحضانة ورياض الأطفال المؤسسة على الديمقراطية تقوم بالتوعية المحلية والوطنية والسياسية للأطفال على قدر مستواهم، وتقاوم الشذوذ والتطرف أيا كان نوعه، وتتصدى للعنف والتعصب والتقاليد والعادات التى تعوق تقدم المجتمع (التوكل بدلاً من التواكل - إرادة التقدم بدلاً من الاستسلام والتخلف..).
- تشجيع اتحادات الطفولة وجمعياتها ومجالسها ومواثيقها وتنفيذ القوانين المتعلقة بها، ومجالس إدارات دور الحضانة ورياض الأطفال ، وجمعيات الآباء والمعلمين، وممارسات الانتخابات على مستوى دور الحضانة ورياض الأطفال بين الأطفال واختيار الأطفال المثاليين... وتنمية الصفات القيادية والتبعية وأداء الأدوار.
- دراسة تعليم اللغات الأجنبية انفتاحًا على العالم الخارجي.

٦ - المبدأ العلمى :

وهو يؤكد أن التربية العلمية من الأهمية بمكان فى أى إستراتيجية تربوية وتنموية، أى اعتماد التربية على العلم وعنايتها به منهجًا وفكرًا وسلوكًا، فالتربية العلمية جانب من الثقافة العامة للطفل وأساس للتنمية البشرية الشاملة والمتكاملة والمتوازنة لشخصية الطفل. وأن تستند التربية ذاتها إلى أسس علمية تتغذى على نتائجها ومكيفة لأحوالها القومية، وأن يسهم العلم فى تطورها. والعلم منتج أو اختراع وهو أيضًا أسلوب للتفكير له خطواته المحددة، وهو قائم على الملاحظة المباشرة المنظمة والتجريب والاستنتاج والاستقراء، وهو يمثل اتجاهًا وقيمة فى صيغة تقدير العلم والعلماء وإسهامهم فى تقدم الحضارة البشرية والتمتع بالرفاهية، ويشمل تقديرًا خاصًا للعلم العربى والعلماء العرب وإشادة بفضلهم على الإنسانية.



ونحن نشهد فى العصر الحالى سيادة العلم كـمادة وطريقة حياة، فقد أصبح العلم فى تقدمه المذهل هو السـمة الأولى الطاغية فى عصرنا ،ولم يعـد خافيًا أن المنهج العلمى المستخـدم فى مجال العلوم الطبيعيـة والبيولوجية هو السـر الحقيقى وراء تحقـيق منجزات العـصر المرموقـة حتى أنه امـتد إلى ميـادين الحيـاة الأخرى الإنسانية والاجتـماعية كالاقتصـاد والتربية والسياسة والاجـتماع والقانون والإدارة وعلم النفس. . إلخ.

ومعنى هذا أن تسير العملية التربوية بالنسبة لمرحلة الطفولة المبكرة فى جميع جوانبها طبقًا للأسـلوب العلمى، وهناك مؤشرات تدل على الأخذ بهذا الأسلوب حيث تعقد مؤتمرات تربوية عديدة تهتم بالطفولة وتقدم لها البحوث العلمية المقننة، وهناك المجلس القومى للطفولة والأمومـة بما له من وزن قيادى فى المجال، وهناك المركز القومى للبحوث التربوية والتنميـة، وهناك دراسات معهد التخطيط القومى، ومسوح بحـثية لوزاراة الشئـون الاجتماعـية وخاصة إدارة الطفـولة ووكالة الوزارة للأسرة والطفولة بهـا، وعديد من الدراسات فى المجلس القومى للتـعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا. وهناك أعـمال علمية هامة للطفـولة بكليتى رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية وكلية التربيـة النوعية ببورسعيد. وبحوث أكاديميـة وتطبيقية بالأقسام والشـعب الخاصة بالطفولة فى عدة كلـيات تربية جامعـية فى كلية البنات جامـعة عين شمس، وكليات التـربية بطنطا، والمنصورة ودمـياط، والمنيا، وشعـبة الطفولة بكلية التربية النوعية ببورسعيد. . . إلخ.

كما أنه توجـد جهود علمية هادفـة فى وزارة الثقافة وخاصـة المركز القومى لثقافة الطفل بالهرم، ومؤسسة الثقافة الجماهيرية، ومركز ثقافة الطفل، وإدارة أدب الأطفال. وهناك مشاهير من كتاب أدب الأطفـال بدار المعارف وهناك الهيئة العامة للكتاب، ومركز توثيق أدب الأطفال (القصة)، وإدارة رياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم.

فضـلاً عن ذلك يوجـد مركز دراسـات الطفولـة ومعهـد الدراسات العلـيا للطفولة بجامعة عين شمس، وفوق ذلك توجد جمعية الرعاية المتكاملة التى تحظى برعاية السيدة الأولى حـرم السيد رئيس الجمهورية ، فـضلا عن توجهات المجلس



العربى للطفولة والتنمية، ويوجد أيضًا على ساحة الطفولة اتحاد هيئات رعاية الأسر والطفولة ونشاط مسرح الطفل وموسيقى الطفل... والبرامج الإذاعية والتليفزيونية المتنوعة الموجهة إلى أطفال مصر.. والاحتفالات السنوية بيوم الطفل العربى ويوم الطفل العالمى.

وينبغى أن نقوم بحصر علمى دقيق للخبراء فى هذه الميادين وتخصصاتهم العريضة والدقيقة لأن هذه هى القوة الضاربة التى بدونها لا يتحقق ما نتوخاه من طفرة لحركة الطفولة، والأمل هنا هو أن تتحول هذه الجهود على مستوى الحصر والتنسيق أو الدمج أو توزيع الأدوار إلى حركة اجتماعية صاعدة وواعدة.

وهنا يجدر بنا إذا أردنا اتباع الأسلوب العلمى فى تربية طفل ما قبل المدرسة ألا نعمم برنامجًا أو منهجًا أو كتابًا أو وسيلة تعليمية إلا بعد أن تجرب وألا نطور جانبًا من جوانب تربية طفل ما قبل المدرسة إلا إذا توافرت لدينا تقارير ميدانية تثبت الحاجة إلى التطوير والتحديث. ومن هنا تنشأ الحاجة إلى وجود دور حضانة ورياض أطفال تجريبية تكون بمثابة معمل تجارب تجرى فيها المستجدات والمستحدثات التى تظهر فى مجال تربية الطفل وتنمية قبول التغير والتعلم الذاتى ، والتكيف مع متغيرات العصر، والعلم للجميع وتبسيط العلم والتكنولوجيا، وتوصيلها لأطفالنا.

وهنا لا بد أن نرنو إلى منجزات العصر من الانفجار المعرفى الذى يتعايش معه عالمنا ، واستخدام الحاسبات الإلكترونية، واستخدام ثورة المعلومات والاتصالات وغزو الفضاء والهندسة الوراثية، والاستخدامات السلمية للذرة والزراعة المحمية، واستخدام الطاقة الشمسية، وتحلية مياه البحر، وحماية البيئة من التلوث، كل ذلك يقتضى أن ينعكس على إعداد معلم الحضانة ورياض الأطفال وتدريبة أثناء الخدمة، وغنى عن البيان أن إحلال الأسلوب العلمى فى التفكير لابد أن يصاحبه طرد التفكير القائم على السحر والخرافة والأسطورة الذى نوهنا عنه سابقًا، ومحاربة الممارسات الدخيلة على الدين فى الموالد وفى شهر رمضان وفى المناسبات الدينية. ويرتبط بمنجزات العصر فى التعليم استخدام الماكينات التعليمية، والتعليم المبرمج واستخدام الدائرة التليفزيونية المغلقة، واستخدام أساليب الميكروتكنيك، والمكتبة الشاملة، وتعليم الأطفال بالإذاعة والتليفزيون والتسجيلات



الصوتية والأسطوانات التعليمية واستخدام المجسمات والأشياء المبسطة والعينات والكرات الأرضية والسماوية ومنضدة الرمل، والتمثيليات والبيان العلمى والرحلات التعليمية والصور الثابتة والمتحركة والرسوم والكاريكاتير واستخدام عربسات وتلستار عربيًا ودوليًا.

البنية العامة لمؤسسة التربية ما قبل المدرسة

من الصعب أن نقدم معايير ومقننات دقيقة فى هذا المضار، لأن الشروط التى يفرضها المناخ، والإمكانات المالية المتاحة، والكثافة السكانية، وأسعار الأراضى، إلخ. سرعان ما تصبح قيودًا تفرض نفسها على المهندسين المعماريين. وسنعرض فيما يلى بعض الأمثلة الحسية، المستمدة من خبرة الدول، على الأشكال التى يمكن أن تأخذها حسب الظروف، بنية مؤسسة التعليم ما قبل المدرسة والتى تنطوى رغم تمايزها على أوجه شبه كثيرة :

مثال السينغال :

نورد فيما يلى أهم فقرات المرسوم الجمهورى السنغالى، المتعلق بتنظم دور الحضانة ورياض الأطفال، والذى يصلح مثالاً لجميع البلدان التى تسعى إلى إقامة مبانٍ للتعليم ما قبل المدرسى.

المادة الثانية: تكون دور الحضانة ورياض الأطفال بعيدة عن المؤسسات الصناعية وغير الصحية أو التى تشكل خطرًا على صحة الأطفال.

المادة الثالثة: ينبغى أن تشتمل كل مؤسسة من هذا النوع على الأماكن التالية كحد أدنى :

أ ـ بهو للدخول.

ب ـ قاعة أو عدة قاعات عمل مجهزة بطاولات ومقاعد قابلة التكيف مع قامة الأطفال، وسهلة التنظيف، وكذلك بأدراج فردية لحفظ الأشياء الخاصة بكل طفل.

ج ـ قاعة لفترة الاستراحة فسيحة وحسنة التهوية.



د ـ مطبخ، إذا كان الأطفال يتناولون وجبات الطعام فى المؤسسة.

هـ ـ حديقة أو ملعب يفرش قسم منه بالرمل لتمكين الأطفال من الخروج اللعب. وتحسب مساحته على أساس ٣ أمتار مربعة على الأقل لكل طفل.

و ـ مجموعة من دورات المياه، مقسمة إلى وحدات فردية بواقع وحدة لكل ١٥ طفلا تقريبًا.

ز ـ قاعة يمكن استخدامها لعزل الأطفال وقتيًا أو للفحص الطبى.

المادة الرابعة: تكون المياه التى تصب فى جميع الحنفيات صالحة للشرب. وينبغى أن تشتمل المؤسسة على جميع المنشآت الضرورية لتأمين نظافة الأطفال، ومنها المغاسل التى تكون على ارتفاع ٥٠ ، . م عن الأرض وبواقع مغسلة لكل ١٠ أطفال.

جميع الأشياء المخصصة لنظافة الطفل تكون شخصية ولا تستخدم لغيره، وتشتمل هذه الأشياء التى توضع فى درج خاص يحمل اسمه، على: مشط، وفرشاة، ومناديل، ومناشف، إلخ. على أن يعتنى بصيانتها ونظافتها وتطهيرها بصورة منتظمة.

المادة الخامسة: تنشأ مغاسل ومراحيض خاصة بهيئة العاملين فى المؤسسة.

المادة السادسة: أن المؤسسات التى تستقبل أطفالاً دون سن الثالثة، أو أطفالا نصف داخلين من سن ٣ إلى ٦ سنوات، تشتمل كذلك على قاعة للراحة تتسع لجميع الأطفال، وتكون محاذية لإحدى قاعات العمل على أن يفصلها عنها حاجز زجاجى، لتسهيل المناظرة.

المادة السابعة: يفضل أن يكون المبنى مؤلفًا من طبقة أرضية وحيدة، أما إذا اشتمل على عدة طبقات، فينبغى تأمين وسائل الحماية اللازمة لتجنب سقوط الأطفال فى السلالم.

المادة الثامنة: ينبغى أن يكون المبنى حسن الإضاءة والتهوئة، ومزودًا بجهاز فعال يؤمن التهوية الدائمة. وتكون قاعات العمل مزودة بجهاز للحماية من التشمس المفرط، وبميزان لقياس الحرارة.



تلبس أرضيــة القاعات بطلاء يســهل تنظيفه وتطهــيره. كمــا تغطى الجدران بطلاء قابل للغسل وعلى ارتفاع متر واحد على الأقل عن أرض القاعة.

لا يترك أى حيوان داجن يتجول بحرية داخل المؤسسة.

المادة التاسعة: ينبغى تأمين الإضاءة بواسطة الكهرباء. وتكــون أجهزة التهوئة بعيدة عن متناول الأطفال.

المادة العاشرة: تتخذ جميع التدابير المناسبــة لمكافحة الحريق ولتسهيل الإخلاء السريع للأطفال فى حال وقوع حوادث.

المادة الحادية عشرة: على كل مؤســـسة أن تبلغ رئيس المنطقة الصحيــة أسماء المديرة والمناظرين وألقابهم ومؤهلاتهم.

مثال فرنسا :

تحدد المنشــآت المناسبة لدار الحـضانة بموجب تعليــمات خاصــة، وينبغى أن تشتمل على ما يلى :

بهــو الدخــول: يســتعــمل كقــاعة انتظــار تجرى فــيه المقــابلات بين الأهلين والمعلمات.

مكتب المديرة: ويكون بعيدًا عن قاعات الصفوف.

خزائن الثياب: ويمكن أن توضع فــى الأروقــة أو الممــرات. كــذلك تكون المؤسسة مزودة بجهاز لتنشيف الثياب.

قاعــة للعب فى فترة الاستــراحة: تتسع لجميع الأقــسام والصفوف، وتكون أرضيــتها مطليــة بطلاء خاص لا يلحق الأذى بالأطفــال فى حال وقوعــهم. وقد تشتمل أحــيانًا على حاجز يمكن فــتحه فى فتــرات الصيف. ويمكن أن تصلح هذه القاعة أيضًا لبــعض الحفلات المسرحية (دمى متحركــة أو مسرح العرائس، رقص، حفلات موسيقية، إلخ).

قاعة أوعدة قاعات للتمارين: تقع فى الطبقة الأرضية، وتكون متصلة بقاعة فترة الاستراحة. المساحة ١,٥م٢ للتلميذ. السعة القصوى: ٥٠ تلميذًا لكل قاعة.



الطلاء الداخلى قابل للغسل، سبورات على علو الأطفال، زوايا مدورة. جهاز لتدفئة الأرجل.

تكون لكل قسم قاعة تمارين خاصة به. وأما القاعة الخاصة بقسم الصغار فتكون محاذية لقاعة الراحة. والمعروف أن صغار الأطفال من سن ٢ إلى ٤ سنوات يظلون فرديين، ويؤثرون اللعب على انفراد لا ضمن مجموعات، ويحتاجون من أجل ذلك إلى فسحات كبيرة.

وتشتمل القاعة (على طول الجدران، وليس فى الوسط المخصص لألعاب الدمى) على ما يسمى بـ «زاوية المطبخ» و «زاوية غرفة الطعام» و «زاوية غرفة اللعب». ففى هذه «الزوايا» نجد مصغرات لجميع الأشياء الحقيقية، بحيث يتاح للطفل أن يلعب دور الأم بتهيئة الطعام، ويكوّ الملابس الصغيرة. كما يحفظ مكان لتطويع العجينة وتشكيلها وللرسم والتصوير الزيتى إلخ.

وتكون الأرض مفروشة بالسجاد بحيث يتاح للطفل أن يلعب عليها ويستريح. وليس المطلوب فى أى حال من الأحوال «إعطاء درس»، ولذا فإن وجود الطاولات والمقاعد أمر ثانوى، إذ المهم أن يترك للطفل الحرية الكاملة فى التنقل على هواه داخل القاعة.

وفى القسم المتوسط (وفى قسم صغار الأطفال أحيانًا)، تضم القاعة طاولة للكتب توضع عليها بعض المنشورات المصورة التى تستثير فضول الطفل وحب الاستطلاع لديه، على الرغم من أنه ما زال يجهل القراءة.

وفى القسم المتوسط، كما فى قسم كبار الأطفال، نجد نفس الزوايا المرتبة على طول الجدران إلا أن أهميتها تتدنى، ففى هذه السن تجمع المعلمة الأطفال، لفترات أطول حول طاولات صغيرة مستديرة: وهنا تأخذ ألعاب الذكاء، والبرهنة، ثم القراءة والكتابة، مكانًا أكبر من وقت الطفل. وتزين جدران الصف بجمل قصيرة وببعض الرسوم («مثلاً: الذئب الشرير يشرب من النهر»: مع رسم للذئب والنهر).



قاعة للراحة والنوم: ملاصقة لقاعة التمارين، ولكن منفصلة عنها بحاجز زجاجى يتيح المناظرة أسرة صغيرة تطوى، كراسى للاستراحة، شبكات حامية من الذباب. ويخصص مكان منعزل فى حال ملاحظة توعكات صحية مشبوهة.

وينبغى أن يكون باستطاعة الأطفال أخذ قسط من النوم بعد الغداء (وبخاصة صغار الأطفال الذين هم دون سن الرابعة) ويكون لكل طفل سريره. وتشرف على نومهم المعلمة أو المسئولة عن الخدمة (وفى بعض المدارس، يطلب إلى الأهل الحضور لهذه الغاية). والذين لا يرغبون فى النوم يلعبون فى قاعة التمارين، علمًا بأن الحاجز الزجاجى يتيح للمعلم تأمين المناظرة فى كل من قاعتى اللعب والمنامة.

ولكن ثمة مدارس عديدة، فى الساعة الحاضرة، لا تتسع لقاعة للراحة تسمح بالنوم لجميع الأطفال الذين هم بحاجة إلى ذلك، وبخاصة فى الأقسام المتوسطة.

قاعة للنظافة: مع مغاسل (بمعدل مغسلة لكل عشرة أطفال)، وأجهزة تنشيف، وقاعة للحمامات الرشاشة (الدوش)، وتكون الأرض مغطاة بالأسمنت مع زوايا مدورة. وتكون جميع المنشآت متناسبة مع طول الأطفال.

دورات المياه: تكون متميزة للمعلمات ولكل من الجنسين، مباول للذكور ذات اتصال مفتوح مع القاعات، بواقع وحدة لكل ١٥ ولدًا، زوايا مدورة، حنفيات. ولا تكون لدورات المياه أجهزة إقفال (لكى لا تعلق أصابع الأطفال فى الأبواب)، وتكون منفصلة بعضها عن البعض بحواجز لا يزيد ارتفاعها عن ٠،٧٠م.

قاعة للطعام ومطبخ: تؤمن تهوئة المطبخ مباشرة من الخارج. وتكون غرفة الطعام المتصلة بالمطبخ حسنة التدفئة والتهوئة، ومجهزة بأثاث يسهل نقله لإتاحة تناول الوجبات فى الهواء الطلق. خزائن للصحون، والمؤن، والملابس، أما الأدوات المطبخية والملاعق والشوك والسكاكين فينبغى ألا تكون من المعدن المطلى بالميناء.

وفى الواقع، لم تعد دور الحضانة تهتم إلا نادرًا بتحضير وتقديم الوجبات الغذائية . وفى هذه الحالة يكتفى بطباخة لتسخين الطعام.



ملعب لفترة الاستراحة: ٣ أمتار مربعة لكل طفل ـ المساحة الإجمالية الدنيا: ١٥٠ متراً. مفروش بالرمل، ومسوى، ومزروع بالأشجار وإلى جانبها حوض مملوء بالرمل النظيف والرطب. ممرات وأرصفة من الأسمنت، ولكن دون وجود أية نتوءات. مقاعد خشبية ذات مسند معقوف.

ويكون جزء من المعلب مسقوفًا بشكل بهو أو رواق، يمكن الوصول إليه من الصفوف بواسطة ممر مسقوف، بحيث يتسنى للأطفال قضاء فترة الاستراحة فى الهواء الطلق عندما يكون الطقس رديئا. ويجهز هذا البهو بمقاعد، وخزائن ورفوف للعب، وحنفية ماء.

المساحات والأمتار المكعبة من الهواء:

لا يكفى أن نحدد العدد الأدنى من القاعات واستخدامات كل منها. وإنما ينبغى أن نؤمن للطفل فى سن التعليم ما قبل المدرسى حدًا أدنى من المساحة ومن الأمتار المكعبة من الهواء، فاكتشاف العالم الخارجى والاتصالات التى تقوم فيها بين الأطفال تشكل عنصرين رئيسيين فى تكوين شخصيتهم. وإذا لم يتوافر للطفل فسحة كافية تسمح له بممارسة نشاطاته العفوية فى التحرك والانتقال، فإنه يجد نفسه فى وضع مقيد أو حالة انصدام نفسى. ولذا فمن الأهمية بمكان معرفة المعايير أو المقننات المفروضة أو المعتمدة ضمنًا فى هذا المضمار.

ونوجز فيما يلى أهم أحكام القانون الإيطالى المتعلق بالمبانى المدرسية (آذار/ مارس ١٩٧١)، الذى يحدد المقننات الفنية فى هذا الموضوع والذى يصلح كمثال يحتذى به. بالنسبة إلى دور الحضانة، ينص القانون على ما يلى:

أ ـ يكون الموقع مفتوحًا ، ومزروعًا بالأشجار، ومعرضًا كفاية للشمس، ومقبولاً من الناحية الإيكولوجية.

ب ـ تزرع الفسحات غير المبنية بالأشجار وتجعل منطقة خضراء.

ج ـ يكون المبنى ملاصقًا للأماكن المخصصة للألعاب وللنشاطات فى الهواء الطلق.

د ـ الخصائص الفنية :



حجم المبنى الأعلى : ٩ أقسام ـ ٢٧٠ طفلاً .

حجم المبنى الأدنى : قسم واحد ـ ١٥ طفلاً .

المساحات القصوى

عدد الأقسام	المساحة الكلية م٢	م٢ لكل قسم	م٢ لكل طفل
١	١٥٠٠	١٥٠٠	٥٠
٢	١٥٠٠	٧٥٠	٢٥
٣	٢٢٥٠	٧٥٠	٢٥
٤	٣٠٠٠	٧٥٠	٢٥
٥	٣٧٥٠	٧٥٠	٢٥
٦	٤٥٠٠	٧٥٠	٢٥
٧	٥٢٥٠	٧٥٠	٢٥
٨	٦٠٠٠	٧٥٠	٢٥
٩	٦٧٥٠	٧٥٠	٢٥

المساحات الدنيا

عدد الأقسام	عدد الأولاد	م٢ لكل قسم	م٢ لكل طفل
١	٣٠	٢٦٠	٨,٦٧
٢	٦٠	٢٢٥	٧,٥٠
٣	٩٠	٢١٠	٧,٠٠
٤	١٢٠	٢٠٣	٦,٧٧
٥	١٥٠	٢٠٢	٦,٧٣
٦	١٨٠	٢٠٠	٦,٦٧
٧	٢١٠	١٩٩	٦,٦٣
٨	٢٤٠	١٩٩	٦,٦٣
٩	٢٧٠	١٩٨	٦,٦٠



وصف الأماكن (المساحات بالأمتار المربعة)

عدد الأقسام فى المدرسة	١	٢	٣
المساحات للنشاطات الموجهة (الأطفال جالسون على الطاولة)	١,٨٠ م² لكل طفل		
المساحة للنشاطات الموجهة الخاصة	١٨	٢٧	٣٦
المساحة للنشاطات الحرة	٣٠	٥٥	٨٠
المساحة لخزائن الثياب	١٥	٣٠	٤٥
مساحة المغاسل ودورات المياه	٢٠	٤٠	٦٠
مساحة المستودع	٤	٨	١٢
المساحة لقاعة الطعام	٠,٨٠ م² لكل طفل		
المطبخ، والشئون المالية والإدارية	٢٥	٣٠	٣٠
المساعدون	١٥	١٥	١٥
الهيئة التعليمية (خزائن الثياب ودورات المياه) ←	٦	٦	٦
غرفة غسيل الثياب	٤	٤	٤

* أمثلة على بعض المنجزات :

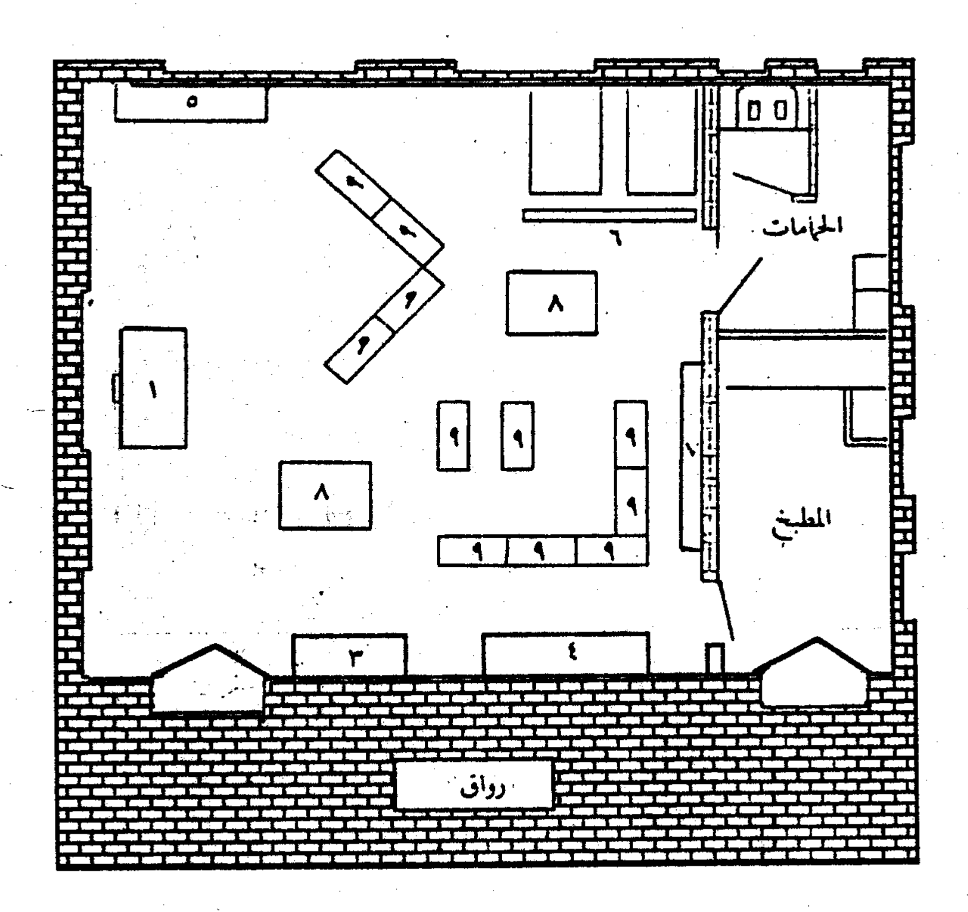
نقدم فيما يلى بعض الأمثلة التى تبين، بشكل حسى، كيفية تنظيم أحد عناصر المبنى الخاص بالتعليم ما قبل المدرسى. فقد أرسلت جمهورية خمير، فى ردها، تصميمًا لقاعة مكيفة مع مقتضيات هذا التعليم، وهو ينم عن مجهود واضح لفصل النشاطات المختلفة: النوم، الطعام، النظافة، النشاطات التربوية، كما يعكس هذا التصميم إرادة الخروج عن البنية العادية للصف التقليدى. إلا أننا نبقى ، مع ذلك ضمن الإطار المعتاد لقاعة تأخذ شكل متوازى المستطيلات.

وثمة منجزات أكثر جرأة تم اعتمادها فى بعض البلدان، نقدم منها على سبيل المثال :

- تصميم عام لدار حضانة وضع فى ضوء البيئة المحيطة.
- مثالين لمبان مدرسية تم تشييدها استنادًا إلى نماذج مثمنة الأضلاع.



تصميم أحد الصفوف (من جمهورية خمير)



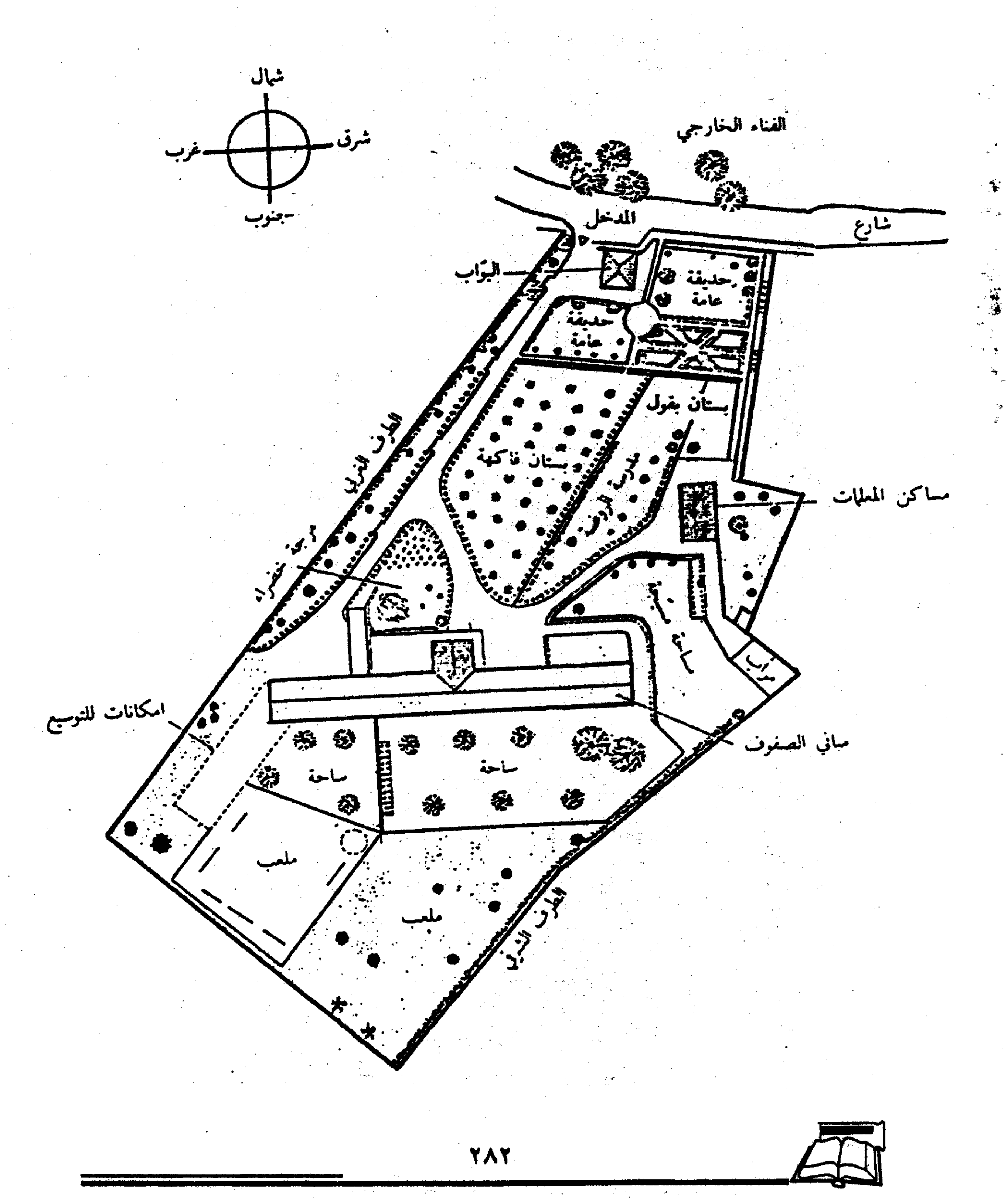
٥ ـ التوزيع الجغرافى لمؤسسات التربية ما قبل المدرسة :

هل نشهد، فى ميدان التعليم ما قبل المدرسى، حرمانًا كمثل الذى نشهده على مستوى التعليم الابتدائى، وبدرجة أكبر على المستويات العليا (التعليم الثانوى والجامعى)، يعانى منه أطفال الريف بالمقارنة مع صغار الحضريين؟

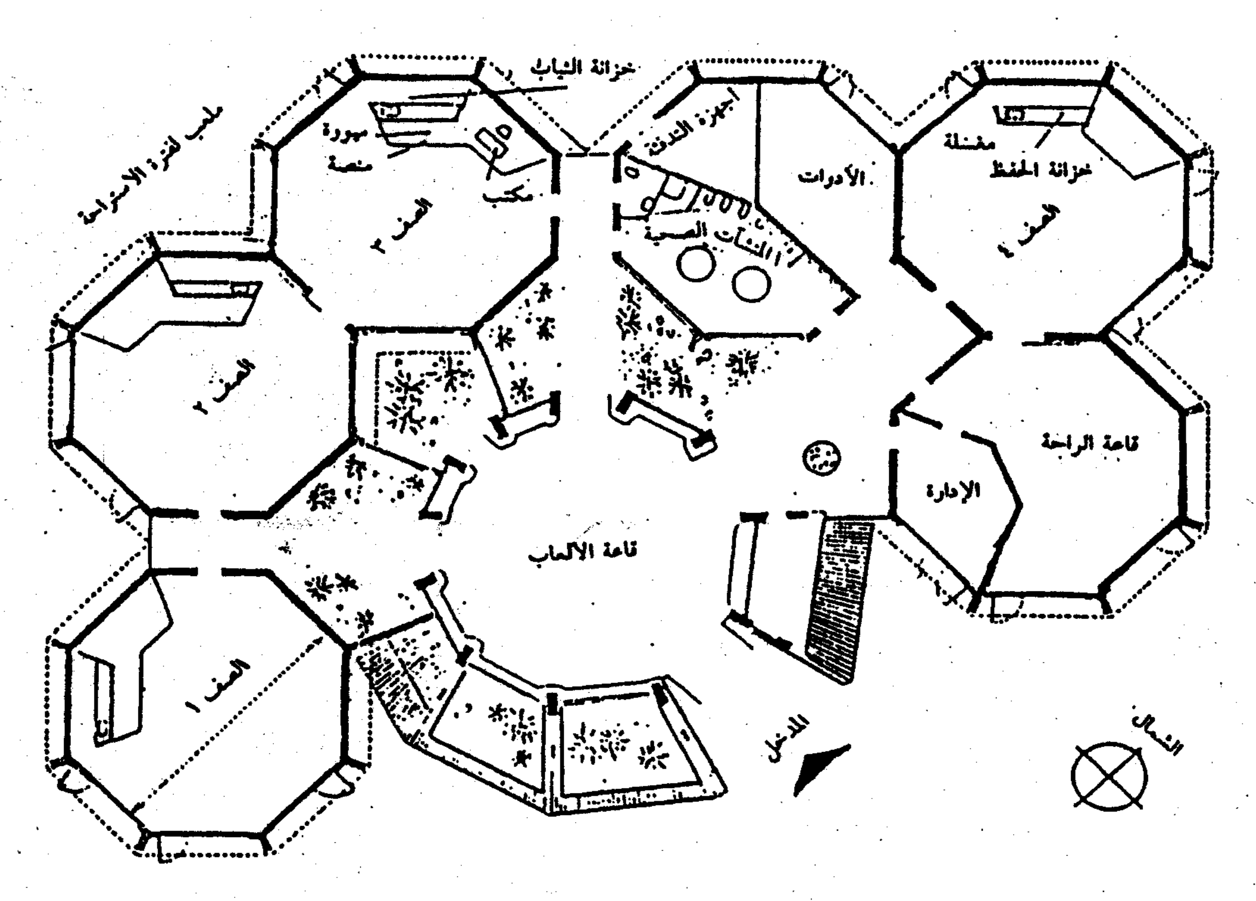
يبدو، على وجه العموم، أن المدن هى أوفر حظًا من الريف فيما يخص مؤسسات التربية ما قبل المدرسة. فالإحصاءات المستمدة من الردود على الاستبيان تشير إلى أن النسبة التقريبية للمؤسسات الواقعة فى المدن تبلغ: ٩٠٪ فى زامبيا، ٨٧٪ فى سيراليون، ٨٣٪ فى شاطئ العاج وفى النرويج، ٨٠٪ فى الأرجنتين، ٦٨٪ فى غواتمالا، ٦٠٪ فى قبرص والسلفادور وبولونيا، ٤٧٪ فى بلغاريا، ٤٤٪



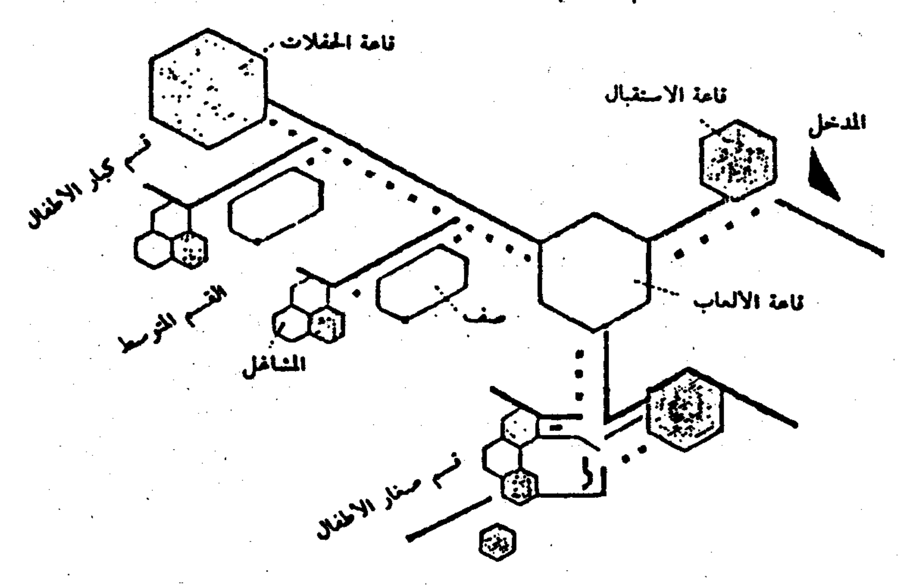
تصميم لدار حضانة "آوزس" (فرنسا)



تصميم لدار حضانة "نوتردام دى غرافنشون" (فرنسا)



التصميم العام لمدرسة «كلور» (فرنسا)





فى الولايات المتحدة، ٢٩٪ فى تايلندا و ٢٥٪ فى إيطاليا. وهناك ستة بلدان (النمسا، الهند، إسرائيل، الكويت، موريس وسنغابورا) قد أفادت بوجود توازن بين الريف والحضر فى توزيع هذه المؤسسات. وبدون أن تكون البيانات بالغة الدقة، يمكن القول أن التعليم ما قبل المدرسى هو أكثر تطوراً فى المراكز الحضرية منها فى المناطق الريفية. ولكى يتخذ هذا التأكيد معناه، لابد من إجراء المقارنة بين سكان المدن وسكان الريف والحصول على معلومات أدق حول الكثافة السكانية فى كل من المناطق الريفية والحضرية.

ونجد فى الردود بعض التعليقات الخاصة بالأوضاع المحلية. فثمة إشارة، مثلاً إلى أن المؤسسات القائمة فى الأوساط الريفية غالبًا ما تكون شاهدًا على ثقافة قديمة. وتلك هى حال «الخلوات» فى السودان والـ «بالواديز» فى الهند. ويقال أن هذه المدارس لم تنشأ على أثر حركة معاصرة لصالح التعليم ما قبل المدرسى، بل إنها مدارس رائدة وسابقة لها. فالخلوات المتوزعة فى مختلف أنحاء السودان (وبخاصة فى المناطق الريفية) بأعداد كبيرة، هى مؤسسات دينية وطنية إسلامية، يدرس فيها الأطفال - فى منزل الفقيه فى الغالب - تعاليم القرآن التى تنطوى على جوانب اجتماعية وأخلاقية. أما «البالواديز» فهى مدارس ريفية يقرب عددها من عدد المدارس الحضرية (التى هى مدارس خاصة)، وهى ترتبط بوزارة التربية والشئون الاجتماعية، وغايتها تنمية الطفل جسديًا وعقليًا وعاطفيًا واجتماعيًا وتهيئته للتعليم الإلزامى. ويخضع الأطفال المقبولون فى هذه المدارس لرقابة صحية وطبية، لا نجدها فى المدارس الحضرية.

وتفيد السلفادور بوجود مؤسسات يطلق عليها اسم الـ « ساباتيناس » وتستجيب، على قلة عددها إلى حاجة أكيدة، إذ تعنى بالأطفال الذين لا يستطيعون الإفادة من التعليم ما قبل المدرسى. وهدف هذه «المدارس»، التى نجدها على الأخص فى المناطق الريفية، تهيئة الأولاد للتعليم الإلزامى، فهى تقدم على ما يبدو تعليمًا ما قبل مدرسى بالمعنى الضيق والمحدود للكلمة.



قرار وزارى

رقم ٧٨٨ بتاريخ ١٩٩٤/٩/٢٤

وزيرة التأمينات والشئون الاجتماعية

بعد الاطلاع على القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ بشأن دور الحضانة . .

وعلى القـرار الجـمهـورى رقم ١٥١ لسنة ١٩٨٠ بإدعـاة تنظيم وزارة الـشئـون الاجتماعية . .

وعلى القـرار الوزارى رقم ٢٠٧ لسنة ١٩٧٨ بشـأن اللائحـة النمـوذجيـة لدور الحضانة . .

وعلى القرار الوزارى رقم ٦١ لسنة ١٩٧٨ بتشكيل لجنة شئون دور الحضانة ونظام عملها بالمحافظات . .

وبناء على الاتفاق الذى تم مع السيد الأستاذ الدكتور/ وزير التعليم . .

وبناء على ما عرضه السيد/ رئيس الإدارة المركزية لشئون الجمعيات . .

قــــرر

مادة أولى: تختص وزارة الشئـون الاجتماعية بـالإشراف الفنى والرقابة على دور الحضانة ورعاية الأطفال الملتحقين بها اجتماعيًا وتنمية مواهبهم وقدراتهم تهيئة سليمة بما يتفق مع أهداف المجتـمع وذلك عن مرحلة بلوغ عمر الطفل مـن ثلاثة شهور إلى أربع سنوات .

مادة ثانية: مع مراعـاة سن القبول بالحضـانات الخاصة الذى تحدده وزارة التـربية والتعليم تختص وزارة التربية والتعليم بالإشراف الفنى على دور الحضانة ورعاية الأطفال الملتحقين بها فيما يزيد عن أربع سنوات إلى ست سنوات .

ويشمل الإشـراف الفنى تقديم المعونة الفنيـة من ناحية التـوجيه والمناهج العلمـية والكتب التى تدرس فى هذه المرحـلة ، والجهـاز الوظيفى أو الفـنى المتخـصص لتهـيئـة الأطفال ثقافيًا ونفسيًا وإعدادهم لمرحلة التعليم الأساسى . .

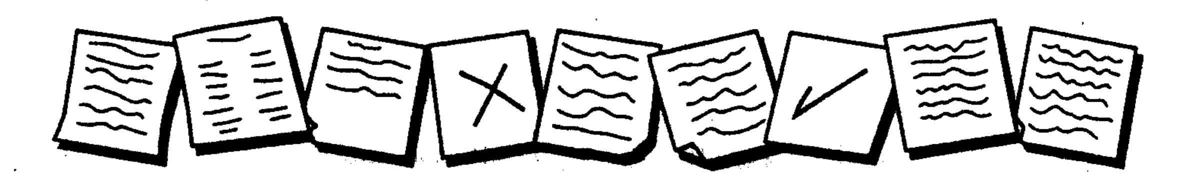
مادة ثالثة: ينشر هذا القرار فى الوقائع المصرية ويعمل به من تاريخ صدوره . .

تحريرا فى / ١٩٩٤/٩

عبد المحسن وزيـرة التأمينـات والشئـون الاجتماعيـة

دكتـورة/ آمـال عثمـان





الفصل التاسع

حقوق الطفل المصرى فى نظام التعليم الأساسي (ابتدائى وإعدادى) بين النص والممارسة

- ❖ مقدمة . مشكلة البحث . مجالات الدراسة . مصادر الدراسة . الأدوات . المنهج المستخدم . خطوات البحث.
- ❖ أهداف نظام التعليم الأساسى فى مصر . الأساليب والصعوبات.
- ❖ المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى.
- ❖ المجلس النوعى للتعليم الأساسى.
- ❖ إدارة التعليم الأساسى على المستوى المحلى . على المستوى المدرسى.
- ❖ الوظيفة التربوية للتعليم الأساسى . الوظيفة التعليمية . الوظيفة الاجتماعية والاقتصادية.
- ❖ مقترحات.

ورقة مصرية . دراسة حالة
مشتقة من ندوة نظمتها اليونيسيف UNICEF
فى مصر فى شهر مارس ١٩٩٣

التطبيق العملي لنظام التعليم الأساسي

مقدمة :

وفقًا للمبادئ المعلنة فى ميثاق الأمم المتحدة، يشكل الاعتراف بالكرامة المتأصلة لجميع أعضاء الأسرة البشرية، وبحقوقهم المتساوية، وغير القابلة للتصرف، أساس الحرية والعدالة والسلم فى العالم.

كما جاءت المادة الثالثة من اتفاقية حقوق الطفل عام ١٩٨٨ ، أنه فى جميع الإجراءات التى تتعلق بالأطفال سواء قامت بها مؤسسات الرعاية الاجتماعية أو الخاصة أو المحاكم أو السلطات الإدارية أو الهيئات التشريعية، يولى الاعتبار الأول لمصالح الطفل الفضلى.

وتأكد ذلك بإصدار رئيس جمهورية مصر العربية «وثيقة إعلان» باعتبار السنوات العشر (١٩٨٩ ـ ١٩٩٩) عقدًا لحماية الطفل المصرى ورعايته. مناشدًا كافة الأفراد والهيئات الرسمية والأهلية والجمعيات الخاصة والخيرية أن يكرسوا جهودهم خلال هذا العقد لمتابعة المبادرات الرامية إلى تحقيق عدة أهداف من بينها:

١ ـ تنمية الوعى لدى المجتمع المصرى بجماعاته وأفراده بوجوب استخدام وسائل العصر فى مجال حماية صحة الطفل ورعايته بلوغًا إلى توفير حياة أفضل لأطفالنا.

٢ ـ كفالة التعليم الأساسى لكافة الأطفال وخفض معدل الأمية بين من تخلف من الأطفال عن التعليم.

٣ ـ إعطاء الطفل المصرى نصيبًا عادلا من الثقافة بكل فروعها من آداب وفنون ومعرفة وإعلام.

٤ ـ توفير الساحات الرياضية وأماكن ممارسة الهوايات التى تنمى الإبداع فى المدارس والأحياء التى لا تتوافر فيها هذه الأماكن فى موعد أقصاه ١٩٩٩.



٥ - توفير قدر مناسب من الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية للأطفال المعوقين.

وحتى تكون الأمور فى نصابها لابد من أن يعى القائمون على أوجه الرعاية للطفل أن المقياس الأخير لتقدم الأمم هو معدل زيادة إنتاجية العمل، ومن المعروف أن إنتاجية العامل تتوقف قبل كل شىء على سلامه البدن والعقل، ثم على اكتساب المعارف والمهارات، وأخيراً على ما يضعه المجتمع بين يديه من معدات وأدوات.

وفى ضوء هذا تطرح مشكلة حقوق الطفل في مرحلة التعليم الأساسى نفسها. فالحالة البدنية والعقلية لمن يصل إلى سن العمل محكومة بظروف طفولته، بل ومن يعانى من أمراض الطفولة وسوء التغذية لا يكتمل نموه البدنى أو العقلى، ومن لم يجد التعليم المطلوب منذ سن روضة الأطفال، وحتى دخوله سوق العمل المكتبى.

والتعليم أهم أوجه الرعاية الواجب تقديمها إلى الطفل، وقد نص الدستور فى المادة (١٨) منه على اعتباره حقاً تكفله الدولة وعلى أن يكون إلزامياً فى مرحلة التعليم الأساسى،وعلى أن تعمل الدولة على مد الإلزام إلى مراحل أخرى مع وجوب إشرافها على التعليم كله، كما أوجب فى المادة (٣٠) منه أن يكون التعليم فى مؤسسات الدولة التعليمية مجاناً فى مراحله المختلفة.

ولذلك فإن الجهود التى تبذل لإصلاح التعليم تنطلق من مقولة أساسية مؤداها أن إصلاح التعليم ما هو إلا تنفيذ لمفهوم ورؤية منسقة على ما يريد المجتمع، وما يحدده من أهداف وغايات وخطط مستقبلية تهدف جميعها لبناء مجتمع يعيش عصره ويبنى مستقبله بثقة واقتدار. ولذلك فإصلاح التعليم وعملياته تترابط مع الأهداف والمرامى الاجتماعية العامة والتى يمكن حصرها فيما يلى :

١ - بناء المواطن القادر على صنع التقدم والمشاركة فيه لا مجرد استهلاك منجزاته.

٢ - إعداد مجتمع المستقبل من خلال إعداد أجيال اليوم بالقدرة على مواصلة التعلم ونقل الخبرات وتقبلها والتفاعل معها.



أولاً - مشكلة البحث :

بناء على ما تقدم فإن هذه الورقة تحاول أن تضع وصفًا للواقع العملى لتنفيذ نظام التعليم الأساسى فى مصر، مع بيان الصعوبات التى تواجه التنفيذ، والسياسة المقترحة لمواجهة تلك الصعوبات، وذلك من البحوث والدراسات التى سبق أن تناولت هذه القضية، ومن خلال التشريعات والقوانين، ومدى وعى القائمين بالتنفيذ بأهداف هذا النظام، وما يتبعونه من خطوات إجرائية لمواجهة المعوقات والصعوبات التى تواجه التنفيذ.

ويتحدد التساؤل الرئيسى للبحث فيما يلى :

كيف يتم تنفيذ نظام التعليم الأساسى فى الواقع العملى ، وما الصعوبات التى تواجه التنفيذ، وما السياسية المقترحة لمواجهة تلك الصعوبات ؟

للإجابة على هذا التساؤل الرئيسى تطرح الورقة الأسئلة الفرعية التالية:

١ ـ ما أهداف التعليم الأساسى ؟

٢ ـ ما نظام التعليم الأساسى، وإلى أى مدى يحقق أهداف التعليم الأساسى من خلال تفاعل مكونات العملية الإدارية بين مستوى التشريع ومستوى التنفيذ؟

٣ ـ إلى أى مدى تعطى الأهداف بما تحمله من معايير وما تتبعه من نظم إدارية ورسائل، أهمية لمصالح الطفل الفضلى؟ وما هى بعض أوجه القصور والتنازلات والصعويات التى تواجه التطبيق مما قد يؤدى إلى عدم تحقيق الأهداف بالصورة المرجوة؟

٤ ـ ما الحلول المقترحة ، وإلى أى مدى يمكن إعادة صياغة أو تطوير بعض جوانب السياسة التعليمية فى مجال التعليم الأساسى للتغلب على الصعوبات التى واجهت التطبيق؟

ثانيًا - مجالات الدراسة :

(١) المجال البشرى :

يقتصر البحث على مستويات تنفيذية هى :



- مستوى النظار ومديرى المدارس الابتدائية والإعدادية: المدارس الابتدائية (١٠) والإعدادية (٥).

- مستوى المدرسين والإخصائيين الاجتماعيين فى المدارس. الابتدائية (٢٥) والإعدادية (١٠).

(٢) المجال الجغرافى :

اقتصر البحث على بعض المدارس بقطاع محافظة القاهرة الكبرى.

(٣) المجال الزمنى :

خلال الفترة من يناير - فبراير ١٩٩٣ .

ثالثًا - مصادر البحث :

اعتمد الباحث على المصادر التالية :

- القرارات والتشريعات والوثائق.
- نتائج الدراسات والمؤتمرات الجامعية.
- الدراسة الاستطلاعية التى قام بها الباحث. (أ.د. رسمى عبد الملك رستم).

رابعًا - المنهج المستخدم فى البحث وأدواته :

تقتضى طبيعة البحث الحالى اتباع المنهج الوصفى، بهدف تحديد أوصاف دقيقة للظواهر قبل وضع حلول لما يمكن أن ترصده الدراسة من مشكلات . كما أن اتباع هذا المنهج يتيح للدراسة إمكانية الرؤية الشاملة للواقع العملى فى تنفيذ نظام التعليم الأساسى، ولذلك يلزم استخدام بعض الأدوات البحثية المساعدة، وسيتم الاستعانة بأداة المقابلة كأداة مساعدة لجميع المعلومات الضرورية من العينة بمستوياتها التى سبقت الإشارة إليها.

أما الباحث فاستخدم استمارة مقابلة كأداة للدراسة[1].

---

(١) انظر الملحق رقم (١) استمارة المقابلة .



خامسًا - خطوات البحث :

بعد عرض الإطار العام للبحث سيتناول الباحث فى عرض المشكلة ما يلى :

أولاً: أهداف نظام التعليم الأساسى فى مصر.

ثانيًا: الوسائل والأساليب المتبعة بالمدرسة لتحقيق الأهداف التى ينشدها النظام التعليمى وأهم الصعوبات فى التنفيذ كما أوضحتها الدراسة الميدانية.

١ - توفير البنية الأساسية والآليات الفنية للتنفيذ فى مرحلة التعليم الأساسى (فى مجال التخطيط والتنظيم).

٢ - الوسائل والأساليب المتبعة فى المدرسة لتحقيق الوظيفة التربوية.

٣ - الوسائل والأساليب المتبعة فى المدرسة لتحقيق الوظيفة التعليمية.

٤ - الوسائل والأساليب المتبعة فى المدرسة لتحقيق الوظيفة الاجتماعية.

ثالثًا: مقترحات الدراسة .

أولا - أهداف نظام التعليم الأساسى فى مصر :

يمثل التعليم الأساسى - كنظام تعليمى - تجديدًا حديثًا فى بنية منظومة التعليم المصرى فهو لم يأخذ فرصة بعد فى الاستقرار داخل بنية التعليم المصرى على نحو تتضح فيه مفاهيمه ويتفق عليه بين المؤسسات التربوية المتعددة، ولقد تضمنت وثيقة «تطوير وتحديث التعليم فى مصر سياسته وخططه وبرامج تحقيقه» والتى أصدرتها وزارة التربية والتعليم فى يوليو ١٩٨٠ ، واعتمدتها الهيئات السياسية والرسمية كوثيقة أساسية للسياسات التعليمية، برنامجًا رئيسيًا لإنماء التعليم الأساسى كهدف رئيسى من أهداف السياسة التعليمية الجديدة التى بدأ الأخذ بها سنة ١٩٨٠ ، وتضمنت الوثيقة تحديدًا للمقومات الأساسية لمفهوم التعليم الأساسى، كما أخذت به مصر. لقد تقرر مفهوم التعليم الأساسى فى قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، الذى حدد الهدف من التعليم الأساسى (فى مادته السادسة عشرة) بما يلى:



« تنميــة قدرات واستعــدادات التلاميذ، وإشبـاع ميــولهم وتزويدهم بالقدر الضـــرورى من القيم والسلوكــيات والمعــارف العمليــة والمهنية التى تتـفق وظروف البيئات المخــتلفة، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأســاسى أن يواصل تعليمه فى مرحلة أعلى، أو أن يواجــه الحياة بعد تــدريب مهنى مكثف، وذلك من أجل إعداد الفرد ليكون مواطنًا منتجًا فى بيئته ومجتمعه » .

وحدد القــانون فى مادته الســابعة عــشرة الأغــراض المستــهدفة من التــعليم الأساسى فيما يلى :

١ ـ التأكيد على التربية الدينية والوطنيــة والسلوكية والرياضية خلال مختلف سنوات الدراسة.

٢ ـ تأكيد العلاقة بين العلم والعمل المنتج.

٣ ـ توثيق الأتصال بالبيـئة على أســاس تنويع المجالات العمليــة والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات.

٤ ـ تحـقيق التــكامل بين النواحى النظرية والعــمليــة فى مــقررات الدراســة وخططها ومناهجها.

٥ ـ ربط التعليم بحــياة الناشئين، وواقع البيئــات التى يعيشون فيــها، حتى يؤكد العــلاقة بين الدراســة والنواحى التطبيــقيــة، على أن تكون البيئــة وأنماط النشاط الاجتماعى والاقتصادى بهــا من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط فى مختلف موضوعات الدراسة.

وفى إستراتيجية تطوير التــعليم فى مصر « يوليو ١٩٨٧ » أوضح التقرير فى مجــال توازن المناهج الدراســية، أن هذا التــوازن يجب أن يحقق التكامل مــا بين المعلومات الأســاسية للمواد العلمية والثــقافة واللغات، والمعلومات الأســاسية فى بعض مجالات التكنولوجيا.

وفى وثيقة « مــبارك والتعليم ـ نظرة إلى المستــقبل » فى ١٩٩٢ ، أوضحت أن التــعليم الأساسى فى مــرحلتى التــعليم الابتدائى والإعــدادى، يجب أن يكون مجانيًّا بصــورة كاملة لأن التعليم الأساسى هو الدعامة الأســاسية للأمن القومى،



حيث أشارت الوثيقة أن المفهوم الذى تتبناه للأمن القومى هو (أنه مجموعة القدرات والأنظمة والإجراءات التى تكفل حماية الوطن من كل ما يتهدده من أخطار منظورة أو محتملة تهدد استقراره ورفاهيته وسلامة أراضيه واستقلالية قراره). لذلك ترى الوثيقة أنه لا يمكن أن تترك مسألة تتصل بالأمن القومى لمصر رهن القدرة المادية للأفراد، أو لوضعهم الاجتماعى.

كما أوضحت الوثيقة أنه يجب أن تتوافر الاستثمارات اللازمة لتطوير التعليم فى محاوره المتعددة، لأنه مهما حسنت النوايا، ومهما كان الشعب المصرى وحكومته مدركين لأهمية التعليم، إذا لم يكن هناك استثمارات كافية فى مجال التعليم ، فلن يتم تحقيق التطوير المنشود.

ثانيًا - الوسائل والأساليب المتبعة بالمدرسة لتحقيق الأهداف التى ينشدها النظام التعليمى وأهم الصعوبات فى التنفيذ :

إن مدرسة التعليم الأساسى أكثر من غيرها من المراحل الأخرى ـ كما أوضحت الأهداف الخاصة بالتعليم الأساسى فى أنها مكان لاكتساب القيم الصالحة، والاتجاهات الإيجابية، قبل أن تكون مكانًا لمجرد اكتساب معلومات معينة. . حيث تشكل المدرسة أول مؤسسة اجتماعية كبيرة يعيش فيها الطفل. . وتنحصر وظائف هذه المرحلة سعيًا لتحقيق الأهداف فيما يلى :

- اكتساب الطفل مفاتيح العلم المتمثلة فى القدرة على استخدام مهارات القراءة والكتابة والرياضيات فى مناشط الحياة اليومية.
- توفير ظروف الإعداد المناسب لطفل اليوم، ليتمكن فى الغد من الاستجابة لمتطلبات الحياة فى مجتمع معاصر متطور متغير، منطلقًا من بيئته المحلية إلى وطنه الكبير إلى العالم على اتساعه. ومسلحًا بأساسيات العلوم والرياضيات، ومدركًا لأهمية التطبيقات العملية المتمثلة فى التكنولوجيا المعاصرة المتطورة، ومؤمنًا بالقيم الأصيلة فى دينه ومجتمعه لتعينه على مواجهة مظاهر التطرف والتعصب، وتمكن لديه الولاء لوطنه، والفهم



للثقافات الإنسانية، والقدرة على تحديد مستقبله. وهذه الوظيفة يستمر التعليم الإعدادى فى أدائها باعتباره المرحلة المكملة للتعليم الأساسى الإلزامى للتلاميذ.

- الاهتمام بصحة التلميذ وأن تكون محل متابعة طبية، تتيح الفرصة للوقاية والاكتشاف المبكر للأمراض لمعالجتها.

مما سبق تحاول هذه الورقة عرض بعض الوسائل التى تقدمها المدرسة لتلاميذها فى مرحلة التعليم الأساسى بحلقتيه الابتدائية والإعدادية لتحقيق الأهداف التى ينشدها النظام التعليمى مع ذكر صعوبات التنفيذ، وهذا ما أسفرت عنه تقارير بعض الدراسات والبحوث السابقة، والدراسة الميدانية التى أجراها الباحث.. من خلال عرض للوظائف التى تنتظر المدرسة وهى :

(١) الوظيفة التربوية :

والتى تتمثل فى بناء شخصية الفرد، وتعميق انتمائه الوطنى وقدراته على الخلق والابتكار والتعبير عن حريته وكيانه.

(٢) الوظيفة التعليمية :

والتى تتمثل فى تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات والقدرات الفكرية .

(٣) الوظيفة الاجتماعية والاقتصادية :

والتى تتمثل فى إعداد الطلاب كقوى عاملة فى المجتمع.

وسنتناول فيما يلى عرضًا لبعض الوسائل التى تقدمها المدرسة لتلاميذها لتحقيق هذه الوظائف، وصعوبات التنفيذ التى تواجهها .

وفى سبيل تحقيق الوظائف السابقة اهتمت وزراة التربية والتعليم بما يلى :

[ثانيًا/١] توفير البنية الأساسية والآليات الفنية للتنفيذ فى مرحلة التعليم الأساسى :

تعتبر الإدارة نسقا أو نظامًا SYSTEM يضم عددًا من المكونات أو النظم



الفرعية فيها التخطيط والتنظيم والتمويل والتوجيه والرقابة، وهذه النظم الفرعية وغيرها تتفاعل معًا لتحقيق أهداف نظام التعليم الأساسى.

وفى عرض مختصر لبعض مكونات هذه العملية الإدارية لمرحلة التعليم الأساسى يتضح ما يلى :

(أ) التخطيط :

يتم التخطيط للتعليم قبل الجامعى فى مصر من خلال :

المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى :

فى ٩ أغسطس ١٩٨١ صدر قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، وتنص المادة الثانية من أحكام هذا القانون على الآتى :

« ينشأ مجلس أعلى للتعليم قبل الجامعى ، برئاسة وزير التعليم ، يتولى التخطيط لهذا التعليم ورسم خططه وبرامجه ، ويضم ممثلين لقطاعات التعليم والجامعات والأزهر والثقافة والتخطيط والمالية والإنتاج والخدمات والقوى العاملة وغيرهم من المهتمين بشئون التعليم».

وفى ٢٨ سبتمبر ١٩٨١ صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٥٢٣ لسنة ١٩٨١، بإنشاء المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى وتحددت اختصاصاته فيما يلى :

- يختص بالتخطيط لهذا التعليم، ورسم خططه وبرامجه، وبدراسة كل ما يعرضه وزير التعليم خاصة بالسياسة العامة للتعليم. وله فى سبيل ذلك:

● تحديد الخطوط العامة للسياسة التعليمية والتربوية فى كافة مراحل التعليم قبل الجامعى ونوعياته المختلفة بما يحقق الأهداف القومية فى إطار السياسة العامة للدولة.

● وضع سياسة ربط التعليم بخطة التنمية الشاملة للدولة، وتطويره بما يحقق أهداف هذه الخطة واحتياجات المجتمع، والأقاليم والبيئات المختلفة.

● رسم السياسة التى تهدف إلى إعداد هيئات التدريس، وتوفير القوى البشرية اللازمة لمختلف مراحل التعليم ونوعياته.



- متابعة وتقييم وتنفيذ السياسات العامة لتطوير وتحديث التعليم.
- النظر فى السياسة والإطار العام للبحوث ، والدراسات المتصلة بمختلف الموضوعات التعليمية وتقييمها.
- رسم السياسة العامة للكتب، ووضع النظم الخاصة بها.
- تنظيم شئون التلاميذ الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية والاتحادات.
- دراسة اقتصاديات التعليم والإطار العام للخطة ومشروع الميزانية.
- الموافقة على تحديد مدة السنة الدراسية، وعدد الدروس الأسبوعية فى كل مرحلة وصف دراسى، والمواد الدراسية، وتوزيع الدروس على الصفوف، وإقرار المناهج، وكثافات الفصول، ونظم التقويم والامتحانات، وفرص الرسوب والإعادة، والنهايات الكبرى والصغرى لدرجات مواد الامتحان، ومواعيد امتحانات الشهادات العامة.
- الموافقة على إضافة بعض المواد الدراسية فى أى صف من الصفوف بحسب مقتضيات تطوير التعليم وفقًا لاحتياجات البيئة المحلية.
- وضع المعايير التى تكفل توفير الإمكانات اللازمة للمدارس المجانية (المعانة).

المجلس النوعى للتعليم الأساسى :

فى ٢١/١٢/١٩٨٧ صدر القرار الوزارى رقم (٢٧٣) بإنشاء مجلس نوعى للتعليم الأساسى، ويختص بما يأتى :

- اقتراح الأسس اللازمة لدراسة وتطوير خطط وبرامج التعليم الأساسى.
- تقديم نتائج دراساته وتوصياته إلى الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى تمهيدًا للعرض على المجلس.
- دراسة ما يعرضه وزير التعليم أو ما يحال من المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى خاصة بالسياسة العامة للتعليم الأساسى، وعلاقته بالمراحل التعليمية الأخرى ووسائل ربطه بالمجتمع.



مما سبق يتضح أن التخطيط للتعليم جزء لا يتجزأ من التخطيط الاقتصادى للدولة، وهو تخطيط قائم على أساس علمى دقيق، ويعد مسئولية كل فرد فى الجهاز التعليمى، كل على قدر مستواه، وعلى قدر الدور الذى يضطلع به فى العملية التعليمية. ومن هنا يصبح التخطيط فى الفصل جزءًا لا يتجزأ من التخطيط للعمل فى المدرسة. وهذا جزء من التخطيط للعمل التعليمى فى المديرية التعليمية، وهو أيضًا جزء من التخطيط للعملية التعليمية على مستوى الجمهورية، وينبع كل هذا التخطيط من احتياجات البلاد كما تعبر عنه الخطة الشاملة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

(ب) التنظيم :

مما سبق عرضه، يمكن القول أن هناك سلطتين تشرفان على الإدارة التعليمية فى مصر، هما السلطة المركزية والسلطة اللامركزية، وسنتناول فيما يلى كل سلطة منهما بشىء من الاختصار :

* السلطة المركزية :

وتتمثل هذه السلطة فى وزارة التربية والتعليم والمجالس المتخصصة السابق ذكرها، ولقد حدد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، مادة (٨) مهام الأجهزة المركزية حيث تتولى :

- رسم السياسات العامة للتعليم.
- مهام التخطيط.
- مهام التقييم.
- مهام المتابعة العامة.

* السلطة اللامركزية :

فى ضوء التطور الحالى للتنظيم الإدارى للدولة، وما نتج عنه من اتجاه متزايد نحو تطبيق اللامركزية الإدارية، ودعم الحكم المحلى ، فقد نقلت الاختصاصات التنفيذية إلى المحليات، ودعمت أجهزتها بما يكفل لها تنفيذ السياسة



التعليمية الموضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم، وتتولى الوحدات المحلية كل فى دائرتها، وفق خطة وزارة التربية والتعليم، تجهيز وإدارة المدارس، وذلك طبقًا لقرارات مجلس الوزراء رقم ٧٠٧ لسنة ١٩٧٩ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون نظام الإدارة المحلية (مادة رقم ٥) .

ويتركز التعليم فى المستوى المحلى فى مديرية التربية والتعليم بكل محافظة ، ووضعها بالنسبة للتعليم قبل الجامعى فى المحافظة، كوضع وزارة التربية والتعليم بالنسبة للتعليم العام فى الدولة ، وهى صورة مصغرة لوزارة التربية والتعليم بكل علاقاتها وتفاعلاتها. وترتبط مديرية التربية والتعليم بالوزارة عن طريق مجلس مديرى التربية والتعليم، كما ترتبط بأجهزة الحكم المحلى عن طريق المجالس الشعبية المحلية بكل محافظة، ويكون المحافظ فى دائرة اختصاصه رئيسًا لجميع الأجهزة والمرافق المحلية، ومن بين الأجهزة والمرافق المحلية التى تضمها المحافظة مديرية التربية والتعليم.

وهناك ثلاثة مستويات للمديريات التعليمية، طبقًا للقرار الوزارى رقم (١٦٨) بتاريخ ٢٩/ ٥/ ١٩٩١ ، كما يلى :

مديريات من المستوى الأول :

وتضم كل مديرية منها إدارات تعليمية من المستوى الأول، ويبلغ عدد فصولها ٢٠٠٠ فصل أو أكثر ، ويرأس المديرية مدير التربية والتعليم بدرجة وكيل وزارة (رئيس إدارة مركزية).

مديريات من المستوى الثانى :

ويبلغ عدد الفصول بكل مديرية من ١٠٠٠ ـ ٢٠٠٠ فصل ويرأسها مدير التربية والتعليم بدرجة مدير عام.

مديريات من المستوى الثالث :

ويبلغ عدد فصول كل مديرية منها من ٢٥٠ ـ ١٠٠٠ فصل ، ويرأسها مدير للتربية والتعليم بدرجة وكيل إدارة تعليمية .



إدارة التعليم الأساسى على المستوى المحلى :

يقع على عاتق الإدارة التعليمية فى المحليات مسئولية :

أ - تحقيق الربط بين الأجهزة والمؤسسات المختلفة ذات الصلة بالتعليم.

ب - تنسيق التعاون فيما بينها، وبين تلك المؤسسات، سواء كانت مؤسسات خدمية أو إنتاجية.

جـ - الاستفادة بما يتوافر لديها من إمكانات مادية وبشرية تساعد وتدعم دور المدرسة فى الإعداد المتكامل للتلاميذ.

وتنقسم إدارة التعليم الأساسى على المستوى المحلى إلى شقين هما :

أ - إدارة الحلقة الأولى من التعليم الأساسى : (الابتدائية)

يشرف على إدارات التعليم الابتدائى فى المديريات التعليمية من المستويين الأول والثانى والإدارات التعليمية من المستوى الأول، مدير التعليم الابتدائى أو رئيس قسم تعليم ابتدائى فى الإدارة التعليمية من المستوى الثانى والثالث.

ويعتبر مدير التعليم الابتدائى هو المسئول عن الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بالمديرية حيث يقوم مدير التعليم الابتدائى بعدد من المسئوليات والاختصاصات تستهدف تحقيق أهداف المدرسة من النواحى التربوية والاجتماعية.

ويتبع مدير إدارة التعليم الابتدائى :

١ - موجهو المواد والأنشطة الذين يتبعون أيضًا الموجه الأول المختص، وهؤلاء بالإدارات فقط.

٢ - موجهو الأقسام.

ويعتبر موجه القسم هو الصورة الصغرى للإدارة التعليمية ويتبع توجيه قسم التعليم الابتدائى فى الإدارة التعليمية التابع لها. ويعد توجيه القسم حلقة اتصال بين المدارس والإدارة التعليمية. ومسئوليات الموجه متعددة إدارية وتعليمية، تشمل التلاميذ وهيئات التدريس وخطة الدراسة والمناهج والمبانى المدرسية والنواحى المالية والأمور الإدارية، وهو فى ذات الوقت ممثل للمدارس الابتدائية فى حلقات الدراسة الخاصة بمشكلات التعليم الابتدائى التى تنظمها المديرية أو الهيئات التعليمية الأخرى.



ب ـ إدارة الحلقة الثانية من التعليم الأساسى : (الإعدادية)

توجد إدارة تعليمية للتعليم الإعدادى فى المديريات التعليمية من المستوى الأول المتميز والمستوى الأول يرأسها مدير إدارة، يتبع مدير عام التعليم العام بالمديرية.

أما المديريات التعليمية من المستوى الثانى والإدارة التعليمية من المستوى الأول فيوجد مدير مرحلة للتعليم الإعدادى يتبع مدير إدارة التعليم الإعدادى والثانوى.

وبالنسبة للإدارات التعليمية من المستوى الثانى، فيوجد رئيس قسم من التعليم الإعدادى يتبع مدير المرحلة للتعليم الإعدادى والثانوى بالإدارة، أما بالنسبة للإدارات التعليمية من المستوى الثالث، فيوجد وكيل قسم للتعليم الإعدادى يتبع رئيس قسم التعليم الإعدادى والثانوى بالإدارة. ويعتبر مدير التعليم الإعدادى المسئول عن الحلقة الثانية من التعليم الأساسى بالمديرية، ويعاونه مدير إدارة أو رئيس قسم، ويتولى الإشراف على العمل الفنى والإدارى فى الإدارات والمدارس التابعة لمرحلة التعليم الإعدادى.

ويتبع مدير المرحلة :

١ ـ موجه إعدادى لكل مادة دراسية ونشاط .

٢ ـ موجه لكل من المعامل والمخازن والمرافق والصيانة .

إدارة التعليم الأساسى على المستوى المدرسى :

على مستوى الحلقة الأولى (الابتدائية) :

ـ يعتبر مدير/ ناظر المدرسة هو الرئيس المباشر لجميع هيئة المدرسة من وكلاء ومدرسين أوائل ومدرسى فصول ومدرسى مواد وسكرتير المدرسة والمعاون وغيرهم من موظفين وعاملين.

ـ وهو المسئول الأول عن نجاح المدرسة فى تحقيق أهدافها وتربية تلاميذها.

ـ وهو حلقة الاتصال فى العلاقات المدرسية على اختلاف أنواعها.



- وهو دائمًا فى المركز الرئيسى للعملية التعليمية، فعليه عبء تنظيمها للحصول على أفضل النتائج الممكنة.

على مستوى الحلقة الثانية (الإعدادية)

لا تختلف فى جوهرها عن إدارة مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسى وبالإضافة إلى الوظائف والتنظيمات الموجودة فى المدرسة الابتدائية، فتشكل بالمدرسة الإعدادية لجنة استشارية لإدارة المدرسة تقوم بمعاونة الناظر فى إدارة المدرسة وفى حدود القوانين والنظم الموضوعة للتعليم بتقديم اقتراحات وتوصيات، وهى برئاسة الناظر وعضوية أقدم الوكلاء والمدرسين الأوائل فى كل مادة، وممثل لمجلس المدينة أو الحى أو القرية التى تقع بها المدرسة، وممثل لمجلس الآباء، والإخصائى الاجتماعى أو مدرس التربية الرياضية ويقوم بعمل أمين سر اللجنة.

وتبدى لجنة إدارة المدرسة رأيها بوجه خاص فيما يلى من أمور:

- الميزانية المقترحة لفصول النمو والتوسع.
- احتياجات المدرسة من القوى البشرية.
- مبانى المدرسة وما تحتاج إليه من أثاث وتجهيزات وأدوات ووسائل تعليمية.
- تطوير الخطط والمناهج والكتب الدراسية.
- وسائل رعاية التلاميذ والطلاب المتفوقين والمتخلفين.
- تحديد مواعيد العام الدراسى.
- توجيه تلاميذ وطلاب المدرسة بعد إتمام دراساتهم.
- أوجه النشاط المدرسى وتوزيع الميزانية المخصصة له.
- توثيق صلة المدرسة بالبيئة.

ويقوم ناظر المدرسة بتنفيذ ما تقره اللجنة من توصيات مما يدخل فى اختصاصه، مع بيان ما لا يقره منها، كما يقوم بتبليغ ما اتخذ من توصيات اللجنة إلى الإدارة التعليمية التابع لها. أما رأى اللجنة فيما يتبقى من أمور فهو رأى استشارى، ولناظر المدرسة الحق فى تنفيذ أو عدم تنفيذ ما يراه من قرارات وتوصيات باعتباره ممثل الوزارة والمسئول أمامها عند تنفيذ ما تقرره من قرارات وتوصيات مما يقلل من فاعلية ما تتوصل إليه اللجنة من آراء وتوصيات أو اقتراح



قرارات مما يضعف درجة إسهامها فى إدارة المدرسة، بالإضافة إلى أن أسلوب اتخاذ القرار داخل المدرسة يتم بصورة فردية من ناظر المدرسة فى أغلب الأحيان حيث ينفرد ناظر المدرسة بجميع الاختصاصات وبتنفيذها ، مما يؤكد أن مركزية الإدارة هى الأسلوب المتبع فى إدارة المدرسة.

ويلاحظ أن تشكيل هذه اللجنة يساعد على تحقيق أهداف مدرسة التعليم الأساسى، وإن كان فى حاجة إلى أن يمثل فيه مندوب عن المؤسسات الإنتاجية أو وحدات الخدمات الموجودة فى البيئة حتى يوثق العلاقة بين ما يجرى داخل الدراسة وما يتم فى تلك المؤسسات والهيئات الموجودة فى البيئة.

كما يلاحظ أن اختصاصات هذه الجنة جيدة وتساعد على تحقيق أهداف المدرسة، وإن كان فى بعض تلك الاختصاصات أمور تتخذ فيها القرارات النهائية من الأجهزة المركزية مثل تطوير الكتب والمناهج، تتخذ الإدارة المحلية القرارات فيها مثل تحديد مواعيد الدراسة، والميزانية المقترحة.

ولقد صدر القرار الوزارى رقم (١٢٠) بتاريخ ٣٠/ ٥/ ١٩٨٩ بشأن تحديد مسئوليات مديرى ونظار ووكلاء المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة.

[ثانيًا/ ٢] الوسائل والأساليب المتبعة فى المدرسة لتحقيق (الوظيفة التربوية) :

إذا كان جهد التعليم كله يبغى تنشئة مواطن يكون نواة المجتمع المتطور، فإن جهد المدرسة فى هذا السبيل يجب أن ينصب على العمل بكل الوسائل المتاحة لتحقيق هذا الهدف، هذا وقد نصت الاتفاقية الخاصة بمكافحة التميز فى مجال التعليم والتى اعتمدها المؤتمر العام لليونسكو فى ١٤ ديسمبر سنة ١٩٧٠، على أنه يجب أن يستهدف التعليم تحقيق التنمية الكاملة للشخصية الإنسانية (المادة ٥/ ١ (أ)). مما يتطلب من المدرسة لتحقيق هذا الهدف مراعاة ما يلى :

(أ) تدعيم وتقويم عوامل القوة والإيجابية التى ترسخت فى الشخصية المصرية والتى مكنتها من الصمود ومقاومة جميع المحاولات المنظمة والمتعمدة عبر آلاف السنين.



(ب) تأكيد الذاتية الثقافية للشخصية المصرية، حيث أكد إعلان مبادئ التعاون الثقافي الدولي الذي أصدره المؤتمر العام لليونسكو في ٤ نوفمبر ١٩٦٦، على أن لكل ثقافة كرامة وقيمة يجب احترامها والمحافظة عليها، وأن من حق كل شعب ومن واجبه أن ينمي ثقافته (المادة الأولى).

(جـ) غرس وتعميق القيم الاجتماعية الضرورية لمواجهة المستقبل مثل :

- غرس المعنى الإنساني للحرية التي يجب أن يتمتع بها الفرد، مع التأكيد في ذات الوقت على حدود هذه الحرية حتى لا تنقلب أداة للفوضى والتخريب. لذلك يجب أن يتعلم التلميذ الأسلوب الاجتماعي لممارستها حفاظًا على حقوقه كإنسان، وقد نص الإعلان الذي أصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة في ٧ ديسمبر سنة ١٩٦٥ بشأن تعليم الطلاب مثل الاحترام المتبادل والتفاهم والسلام بين الشعوب، والإنسانية والحرية والتضامن الدولي ، وأن يربى الشباب على روح الكرامة والمساواة بين البشر جميعًا (المبدأ الثالث).
- تمكين الفرد من تطوير شخصيته، من كافة جوانبها الخلقية والبدنية والروحية والفكرية والوجدانية بصورة متكاملة . وفي هذه المعنى نبه المجلس القومي للتعليم سنة ١٩٨٨ إلى الفارق بين تربية تورث أبناءها الاتكالية، وهو ما تعاني منه في مصر، وبين نظام تعليمي ينمي الاستقلالية وهو ما تحتاج إليه.
- غرس شعور الانتماء الوطني والقومي في نفوس الطلاب.

وفي سبيل تحقيق ما تتضمنه هذه الوظيفة التربوية. . قامت وزارة التربية والتعليم في مصر بتوفير الرعاية التربوية للطلاب، باعتبارها تمثل ركنًا أساسيًا في العملية التعليمية، وهي أيضًا تشكل ركنًا أساسيًا في ديمقراطية التعليم. ذلك أن التفاوت القائم في ظروف الطلاب الاجتماعية يتيح للبعض منهم دون البعض الآخر فرص ثراء ثقافي يلعب دورًا هامًا في استكمال وتعزيز ما يتلقاه الطالب في المدرسة.



ومن هنا فإن توفير الرعاية التربوية فى معاهد التعليم « يعوُض » هؤلاء الذين يجيئون من بيئات محرومة بحكم ظروفهم من العوامل الثقافية المتنوعة.

ومن هنا برزت أوجه الرعاية التى تقدمها الدولة لتلاميذ التعليم الأساسى.

(أ) مجانية التعليم :

حيث نصت المادة الثالثة من قانون التعليم قبل الجامعى رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على أن «التعليم قبل الجامعى حق لجميع المواطنين فى مدارس الدولة بالمجان، ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية»، وأجازت نفس المادة فى فقرتها الثانية «تحصيل مقابل خدمات إضافية تؤدى للتلاميذ». وتحددت قيمة الرسوم ومقابل الخدمات الإضافية والتأمينات التى تحصل من جميع التلاميذ بالمراحل التعليمة بموجب قرارات وزارية.

فقد صدر القرار الوزارى رقم ١٨٧ لسنة ١٩٩٢ بتحديد الاشتراكات ومقابل الخدمات التى تحصل من كل تلميذ بتسعة جنيهات فى الحلقة الابتدائية، وثلاثة عشر جنيها وعشرين قرشًا فى الحلقة الإعدادية من التعليم الأساسى.

وأشارت المقابلات الميدانية التى قام بها الباحث إلى أنه يضاف إلى هذه الرسوم:

أ ـ تحصيل ثمن أدلة تقويم الطالب.. ولقد تحددت بعشرة جنيهات تحصل من كل تلميذ فى الصفين الرابع والخامس بالحلقة الابتدائية، واثنى عشر جنيها تحصل من كل تلميذ بالحلقة الإعدادية.

ب ـ رسم نشاط رياضى مقداره عشرة قروش تحصل من كل تلميذ فى الحلقة الابتدائية، وعشرون قرشًا تحصل من كل تلميذ فى الحلقة الإعدادية لحساب صندوق التمويل الأهلى لرعاية النشء والشباب والرياضة بالمجلس الأعلى للشباب والرياضة.

جـ ـ تحصيل جنيهين من كل تلميذ بالحلقة الإعدادية لحساب نقابة المهن التعليمية.

ويقتضى الحال الاتفاق على معنى المجانية.. فإذا كانت تعنى ألا تتقاضى المدارس أو السلطات التعليمية أى مبالغ تحت أى مسمى نظير الخدمة التعليمية،



وتحت أى مسمى، تعنى ألا يدفع التلميذ رسوم نشاط أو تأمين معامل لا يرد أو غير ذلك.

لكن كما أوضحت الدراسات والبحوث السابقة، والدراسة الحالية، فى واقع الأمر أن التلاميذ يدفعون مبالغ مالية تحت مسميات مختلفة، بموافقة الإدارة التعليمية، مثل جمع تبرعات مالية بموافقة مجلس الآباء والمعلمين، حيث تعالت الصيحات بالشكوى، مما اضطر وزير التعليم الحالى(*) إلى إصدار توجيهات بمنع جمع أموال تحت مسمى تبرعات، للحد من هذه الظاهرة التى تجمع من التلاميذ جبريًا رغم ما يوجد من تناقض بين التبرع والجبر عليه.

كما أشارت الدراسة إلى أن الأعباء المالية الأخرى التى يتحملها الطالب وأسرته تتلخص فيما يلى:

(أ) شراء الكراسات وتجليدها والأدوات المدرسية، وأحيانًا كتب خارجية.

(ب) إحضار بعض الوسائل التعليمية وأدوات لتجميل الفصل أو المدرسة.

(جـ) إحضار أوراق للإجابة على أسئلة الامتحانات خلال العام الدراسى.

(د) تسرب الدروس الخصوصية إلى النظام التعليمى.

(و) عجز الوزارة عن إيقاف ظاهرة الدروس الخصوصية كظاهرة تجمع بين النقيضين، فهى سواء كانت تتنافى مع الحكمة من اضطلاع الدولة بمسئولياتها نحو تعليم الشعب بالمجان وإنشاء المدارس لتحقيق تكافؤ الفرص بين المواطنين جميعًا فى هذا المجال، رغم أنه من الحق القول بأن وزارة التربية والتعليم بدأت فى مواجهة هذه الظاهرة فى وقت مبكر، لكن وسيلة المواجهة كانت غير مجدية، فقد تصورت أن المشكلة يكفيها إصدار القوانين أو القرارات المانعة، بينما لم تتصد إلى الأسباب والظروف التى أدت إلى ظهورها، فقد أصدرت الوزارة قرارًا رقم ٧٥٣٠ بتاريخ ٢٩/ ١٠/ ١٩٨٧ بشأن تنظيم إعطاء الدروس الخصوصية للتلاميذ، وبمقتضاه أصبح لزامًا على كل مدرس عدم إعطاء درس

(*) د/ حسين كامل بهاء الدين.



خاص إلا إذا حصل على موافقة من منطقة التعليم التى يتبعها. وكذلك شمل القرار شروطًا عدة لإعطاء الدروس الخصوصية.

كما سمح لناظر المدرسة أن ينظم مجموعات دراسية بناء على طلب التلاميذ، وأتبعت الوزارة ذلك بقرارات ومذكرات أخرى تعدل القرار السابق فى سنوات تالية.

ولا شك أن هذه الظاهرة تقف عقبة أمام مجانية التعليم، وتفوق أحيانًا مقدرة كثير من الآباء وأولياء الأمور المادية :

هـ ـ حاولت وزارة التربية والتعليم مواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية بشكل إجرائى ، وخاصة أمام بعض التلاميذ الذين قد لا تمكنهم ظروفهم المادية من اللجوء إلى الدروس الخصوصية فى المواد التى قد يحتاجون إلى تقوية فيها فقد اعتبرت وزارة التربية والتعليم أن تقوية التلاميذ من الناحية التعليمية فى المواد التى يحتاجون فيها إلى تقوية نوع من الرعاية يمكن أن تكفلها المجموعات، فأصدرت القرار الوزارى رقم (٢٤٥) لسنة ١٩٨٨ بشأن المجموعات الدراسية، واعتبارها خدمة إضافية من مسئولية المدرسة تتم فى مقابل اشتراكات لا تشكل عبئًا ثقيلاً على الطلبة ولا تخل بجوهر مجانية التعليم.

إلا أن هذا يشكل عبئًا ماليًا أيضًا على أولياء الأمور حيث عليه أن يسدد اشتراكات شهرية للمادة الواحدة بواقع درسين فى الأسبوع على الوجه التالى:

ـ جنيهان . . فى الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى.

ـ ثلاثة جنيهات لمواد اللغة الأجنبية والمواد الأخرى التى تدرس بها، وكذلك لمواد الحلقة الإعدادية.

وأجازت المادة الرابعة، اقتراح مجلس الآباء والمعلمين بالمدرسة زيادة فئة الاشتراك الشهرى بما لا يجاوز ١٠٠٪ من قيمة الاشتراك المقرر أو زيادة عدد طلاب المجموعة الدراسية بما لا يجاوز عشرين طالبًا، على أن يعتمد ذلك مدير الإدارة التعليمية. . ويتضح من ذلك مدى ما يتحمله الآباء فى هذه المجموعات.



والجدير بالذكر أن القرار الوزارى رقم ٢٤٥ لسنة ١٩٨٨ نص على أنه يجوز لكل مجموعة تقوية إضافة طالبين دون مقابل إذا استدعت حالتهم الاجتماعية ذلك، ولا شك أن هذه الفقرة تؤكد على نوايا الوزارة فى حرصها على التكامل الاجتماعى.

أوجه الرعاية الاجتماعية التى تقدمها المدرسة للتلاميذ غير القادرين على سداد الرسوم :

١ - يقوم الإخصائيون الاجتماعيون والإخصائيات الاجتماعيات، بتقديم ما يحتاجه الطلاب من رعاية اجتماعية، وذلك بعمل أبحاث اجتماعية لحل مشاكلهم الاقتصادية والاجتماعية، وذلك من الميزانية المخصصة لذلك بالمدرسة.

٢ - تقديم مساعدات اقتصادية عن طريق مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية بالإدارات التعليمية بالمحافظات التى تعمل طوال العام صيفًا وشتاء، حيث يتم تحويل الحالات لهذه المكاتب عن طريق المدرسة، لدراستها للتأكد من أنها تستحق رعاية خاصة من جانب المكتب وخدماته.

ويتم ذلك طبقًا للإجراءات التالية :

(أ) دراسة حالة التلميذ للوقوف على الظروف الاقتصادية للأسرة.

(ب) مساعدة التلميذ الذى يظهر البحث الاجتماعى عجز الآباء عن تلبية المستلزمات المدرسية بإعفائهم من بعض أو كل الرسوم المطلوبة، بما يساعدهم على مواجهة النفقات المدرسية.

وأثبتت الدراسة الميدانية، أن هناك قصورًا فى الاعتمادات المخصصة للمساعدات المالية للطلاب، لذلك يلجأ بعض الإخصائيين الاجتماعيين والإخصائيات الاجتماعيات إلى تحويل الطلاب إلى :

(١) جمعيات رعاية طلاب التربية والتعليم :

وهى جمعيات أنشئت فى البداية تحت اسم جمعيات صندوق الخدمة



الاجتماعية لطلاب التربية والتعليم ، وتحولت إلى اسم جمعيات رعاية طلاب التربية والتعليم، يتم إشهارها بالشئون الاجتماعية.

وفى مقابلة مع مدير عام جمعية رعاية طلاب التربية والتعليم بالمنوفية(*). للتعرف على جهود مثل هذه الجمعيات .. اتضح ما يلى :

- أنشئت الجمعية منذ عام ١٩٦١ وهى جمعية ذات نفع عام.
- أنه قد بلغت جملة المساعدات التى تقدمها الجمعية للطلاب بمختلف المراحل التعليمية منذ عام ١٩٦١ حتى عام ١٩٩١ = ٤٢٤٢٥٣ .
- تقدم هذه المساعدات الاقتصادية للطلاب فى صورة وأشكال شتى :

- مساعدات اقتصادية عاجلة للطوارئ والكوارث.
- مساعدات اقتصادية للمرضى، والأجهزة التعويضية.
- مساعدات اقتصادية للمدارس المشتركة فى طوابع جمع المال بواقع ٥٠٪ من المتحصل على الأقل.
- مساعدات اقتصادية عينية ونقدية فردية وشهرية للحالات الخاصة.

(٢) الجمعيات الخيرية الدينية :

أوضحت الدراسة الميدانية أن هناك جهوداً من الإخصائيين الاجتماعيين لبعض المدارس فى الاتصال بالجمعيات الخيرية الدينية الإسلامية والمسيحية فى البيئة المحيطة لمساعدة الطلاب الذين تمنعهم ظروفهم الاقتصادية من مواصلة الدراسة.

(٣) الجمعيات والهيئات الاجتماعية بالمجتمع :

كما أوضحت الدراسة الميدانية، أن هناك بعض المدارس تجرى اتصالات وتحويلات لطلابها الذين يواجهون مواقف يتعذر عليهم مواجهتها نظراً للإعسار المادى الذى تعانيه الأسر.. حيث هناك بعض الحالات قد يعجز الأب عن شراء الكساء اللائق بالتلميذ فيبدو فى ملابس رثة تجعله يشعر باحتقار الذات وييأس

(*) السيد/ حسين بدرى حسين (انظر ملحق رقم (٣) لمحة عن الجمعية).



عميق لفقر والديه. وبالإضافة إلى المشاكل الاقتصادية مثل سوء المظهر العام فهناك أيضًا مشكلات عدم القدرة على مواجهة المتطلبات المدرسية.

وتعتبر هذه الجهود التى تحاول المدرسة بذلها للتغلب على ما اعترى النظام التعليمى من معوقات أمام مجانية التعليم، هى أساليب جادة للتغلب على ما يصادف الطالب من مشكلات اقتصادية قد تؤثر على استمرارية تعليمه، فتزداد بذلك نسبة المتسربين من التعليم.

والجدير بالذكر أن وثيقة مبارك والتعليم التى صدرت فى عام ١٩٩٢ طرحت أفكارًا عدة تتناول مجانية التعليم، مما يؤكد حرص الدولة على الوفاء بما التزمت من حقوق للمواطنين من بينها:

ترشيد مجانية التعليم:

مع التسليم بما جاء فى روح الدستور وجوهره، فإن الأمر يقتضي لتوفير الاستثمارات اللازمة لإصلاح التعليم إعادة توزيع مجالات الإنفاق على التعليم، وتحديد الأولويات فى الإنفاق وفى الاستثمار، أما الأسس التى يتم عن طريقها ترشيد المجانية فهى:

(أ) مجانية كاملة في مرحلة التعليم الأساسى باعتبارها الدعامة الأساسية للأمن القومى ولا يمكن أن تترك مسألة تتصل بالأمن القومى لمصر رهن القدرة المادية للأفراد أو لوضعهم الاجتماعي.

(ب) المجانية فى المراحل التالية للطالب الملتزم بوظيفته الاجتماعية كطالب.

(حـ) المتفوقون يتمتعون بالمجانية في كل المراحل التعليمية، ويمنحون المكافآت. باعتبارهم ثروة قومية تجب رعايتهم.

(ب) الرعاية الصحية للتلاميذ:

شملت سياسة الخدمات الصحية المدرسية جميع تلاميذ المدارس فى عواصم المحافظات والمديريات وبنادر المراكز والقرى منذ عام ١٩٥٣ وقد حدد قرار وزير الصحة رقم ٥٦٩ لسنة ١٩٧٩، ضرورة توفير طبيب صحة مدرسية لكل مدرسة



يزيد عدد تلاميذها على ٢٠٠٠ تلميذ، إلى جانب إنشاء عيادات مدرسية سابقة التجهيز لبعض المدارس، تقدم الخدمة الصحية للتلاميذ داخل المدرسة، كما تقدم الخدمات الاجتماعية لصرف النظارات والسماعات وأجهزة الشلل للمحتاجين إليها، كما توفر الزائرات الصحيات بالمدارس للرعاية الصحية للتلاميذ وتكوين جمعيات صحية بالمدارس والإشراف على نشاطها.

ولقد صدر قرار وزير الصحة رقم (٣٢٠) لسنة ١٩٩٢ بشأن سريان نظام التأمين الصحى على الطلاب[1]. كما صدر قرار وزير التربية والتعليم رقم (٢٥) بتاريخ ٦/٢/١٩٩٣ بسريان نظام التأمين الصحى على الطلاب[2]. كمرحلة أولى فى بعض المحافظات ، على أن تقوم المدارس بتوفير مكان مناسب للعيادة الطبية، وأن تقوم هيئة الأبنية التعليمية بمراعاة إنشاء عيادات بالمدارس الجديدة، وسيتم توريد المبالغ المحصلة من التلاميذ إلى إدارة أفرع الهيئة العامة للتأمين الصحى التى يتحملها الطلاب المُطبق عليهم فى بداية كل عام دراسى، ويتم تحصيلها مع الرسوم الإضافية بواقع أربعة جنيهات عن كل طفل، وكل طالب بالإعدادى والثانوى، والتعليم الفنى والتجريبى والمدارس الخاصة المعانة أو (١٠٪) من قيمة المصروفات التعليمية عن كل طفل من رياض الأطفال وكل طالب فى جميع المدارس الخاصة بحد أقصى خمسين جنيهًا.

وقد تم تطبيق هذا القرار من أول مارس ١٩٩٣ على المدارس التى شملتها المرحلة الأولى حيث تم تحصيل الاشتراك المقرر بنسبة المدة الباقية من العام الدراسى ١٩٩٢/١٩٩٣ .

أما بالنسبة للخدمات التى حددها القانون رقم ٩٩ لسنة ١٩٩٢ بشأن نظام التأمين الصحى على الطلاب، فهى :

- خدمات صحية وقائية تشمل الفحص الطبى الشامل عند أول التحاق للطالب بالمدرسة عند بدء كل مرحلة من مراحل التعليم ، مع إعطاء التوصيات الطبية للجهة التعليمية لتوفير الاشتراكات الصحية اللازمة

---

(١) انظر ملحق (٢) بالقرار رقم ٣٢٠ لسنة ١٩٩٢ .

(٢) انظر ملحق (٢) بالقرار رقم ٢٥ لسنة ١٩٩٣ .



للمحافظة على مستوى صحة البيئة ونشر الوعى الصحى بين الطلاب، وكذلك التحصين ضد الأمراض.

- خدمات علاجية تأهيلية، وإجراء الفحوص المختلفة ، والعلاج والإقامة بالمستشفيات وصرف الأدوية اللازمة، وتقديم الأجهزة التعويضية، ونظراً لحداثة هذا النظام، فلم تتمكن الدراسة الميدانية الحالية من تقييمه. . . ولعله يتمكن من إزالة الصعوبات التى ذكرتها بعض المدارس الابتدائية وأهمها:

- عدم وجود أماكن مناسبة للوحدات الطبية بالمدارس.

- ضيق وازدحام بعض الفصول ، وزيادة كثافة الفصل، مما يؤثر على صحة التلاميذ نتيجة لسوء التهوية.

- صعوبة توفير طبيب بكل مدرسة.

- صعوبة إجراء برامج صحية لنشر الوعى الصحى بين التلاميذ نظراً لضيق وقت اليوم المدرسى وخاصة فى المدارس ذات الفترتين.

وقد أشارت بعض المدارس التى شملتها عينة الدراسة الميدانية إلى أن هناك بعض الجهود والأنشطة كمحاولة لتوفير الرعاية الصحية لتلاميذها تتمثل فيما يلى:

- تكوين جماعات للصحة والهلال الأحمر للقيام بتوعية التلاميذ صحياً وكيفية الوقاية من الأمراض المنتشرة.

- التوعية الصحية من خلال الملصقات والإذاعة المدرسية.

- الاهتمام بالنظافة الشخصية للتلاميذ من خلال المرور اليومى.

- وجود مقصف لبيع وجبات غذائية نظيفة، حماية للطلاب من الأغذية الملوثة أو الفاسدة.

- قيام بعض أولياء الأمور سواء من الأطباء أو الحكيمات بتقديم برامج وقائية وتشخيصية للتلاميذ والمساهمة فى تحويل بعض الحالات المرضية للعلاج.



(جـ) فى مجال سلامة وأمن الطفل :

شمل نظام التأمين على الطلبة ضد الحوادث الصادر بالقرار الوزارى رقم ٢٠٣ لسنة ١٩٧٠ ، جميع تلاميذ مراحل التعليم قبل الجامعي من رسمية وخاصة بأنواعها، كما شمل أطفال الحضانة بموجب القرار الوزارى رقم ١٦٧ لسنة ١٩٩٠، وقد تحددت قيمة اشتراك التأمين على الطلبة ضد الحوادث طبقًا للقرار الوزارى رقم ٦٩ لسنة ١٩٨٥ والذى تم تعديله بالقرار الوزارى رقم ٢٣١ لسنة ١٩٩٠، حيث أصبح اشتراك التأمين على الطلبه ضد الحوادث أربعين قرشًا لكل تلميذ بمختلف مراحل التعليم.

وقد روعى إعفاء الطلاب بمدارس التربية الخاصة من سداد اشتراك التأمين مع تمتعهم بكافة مزايا التأمين، طبقًا للقرار الوزارى رقم ١٨٧ لسنة ١٩٩٢ .

وقد حدد القرار الوزارى رقم ٩١ لسنة ١٩٨٦ فى أى من الحالات الآتية: (الوفاء، العجز الكامل المستديم، العجز الجزئى)، حيث يتم صرف مبالغ نقدية فى حالة الوفاة أو العجز الكامل المستديم مثل (فقد البصر كليًّا - فقد الذراعين أو الرجلين كليًّا - فقد ذراع وساق أو الشلل الكامل أو الجنون المطبق) غير قابل للشفاء أصبحت تصل إلى ٢٠٠٠ جنيه لتلميذ الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى، ٣٥٠٠ جنيه لتلميذ الحلقة الإعدادية من التعليم الأساسى.

كذلك حدد القرار الوزارى رقم ١٦٧ لسنة ١٩٩٠ فى نفقات العلاج وسداد قيمة الأجهزة التعويضية والأطراف الصناعية بناء على تقرير طبى من الجهات المختصة. كما أشار القرار إلى أنه فى حالة وجود فائض يمكن صرف إعانات اجتماعية لأسر الطلبة الذين يتوفون أو تقع لهم حودات.

وقد أظهرت الدراسة الميدانية أن هناك بعض المعوقات أمام سلامة وأمن الطفل أهمها:

- أن المبانى المدرسية قديمة ومعظمها لا يصلح كبناء مدرسي.
- تآكل المساحات المخصصة للأفنية المدرسية، لاستمرار بناء فصول عليها مما يحدد حركة الأطفال، وتسبب ذلك أمام كثافة التلاميذ فى مشكلات تعوق سلامة وأمن الأطفال.



- عدم التزام بعض المدرسين والمشرفين بالإشراف الدقيق على التلاميذ، مما يؤثرعلى سلامة الأطفال.

- هناك بعض الفصول غير مجهزة فنيًا، ولا تتوافر فيها شروط الأمن والسلامة مما قد يتسبب فى عدم سلامة الأطفال.

وقد أوضحت الدراسة الميدانية التى أجراها الباحث أن المدرسة تحرص علي سلامة وأمن أطفالها والتغلب على بعض هذه المعوقات على الوجه التالى :

- الإشراف المكثف من المدرسين والمشرفين لتنظيم دخول وخروج الأطفال، وصعودهم وهبوطهم وخلال فترة الفسحة المدرسية.

- تكوين جماعات أنشطة مدرسية مثل جماعة الشرطة المدرسية للمساهمة فى حفظ سلامة الطفل من جهة ولتوعيتهم على البرامج الوقائية (كالإسعاف، والإطفاء، وقواعد المرور).

(د) تغذية التلاميذ :

حرصت وزارة التربية والتعليم على تدبير الاعتمادات اللازمة فى حدود إمكانيات الدولة لتقديم وجبة غذائية لتلاميذ مدارس التعليم الأساسى بحلقتيه الابتدائية والإعدادية الأكثر احتياجًا لهذه الوجبة وتلاميذ ومدارس وفصول التربية الخاصة، وبموجب القرار الجمهورى رقم (٢٠٤) بتاريخ ١٩٨٧/٣/١٧ تقرر توفير جزء من المقرر اليومى للوجبة الغذائية لتلاميذ المدارس الابتدائية بريف بعض المحافظات بالإضافة إلى محافظات بورسيعد والإسماعيلية والسويس. بالإضافة إلى القرار الوزارى رقم (٢٠) بتاريخ ١٩٧٦/١/١٧ بشأن مشروع دعم تغذية تلاميذ المدارس بهدف المساهمة فى تغذيتهم وتحسين الوجبه الغذائية، حيث تتولى كل مديرية تعليمية دراسة مشروع وبرامج التغذية التى ترغب الهيئات المحلية فى المساهمة فيها.



ويوضح الجدول التالى بيانا بنسبة التلاميذ المستفيدين من الوجبات الغذائية من عدد المقيدين بالحلقتين الابتدائية والإعدادية من التعليم الأساسى[١] :

السنة	الحلقة الابتدائية	الحلقة الإعدادية
٨٩,٨٨	١٣,٧٪	١,٦٪
٩٢,٩١	٣٨,٤٪	٢,٤٪

وتقدم هذه الوجبات الغذائية بواقع أربع مرات أسبوعيًّا وهى عبارة عن وجبات من البسكوت بخلاف تلاميذ الداخلية الذين يحصلون على ثلاث وجبات يوميًّا تفى باحتياجاتهم الغذائية.

ويتضح مما سبق أن نظام التغذية بالتعليم الأساسى يعتمد فى تمويله على مدى مساهمة الدول الأجنبية أو هيئات محلية.. مما يؤدى إلى عدم الاستقرار وعدم العدالة فى التوزيع بالإضافة إلى قلة عدد التلاميذ المستفيدين من مجموع المقيدين بمرحلة التعليم الأساسى. كما ذكرت وثيقة مبارك والتعليم[٢] أن بمصر ٥٢٪ من التلاميذ فى التعليم الأساسى عندهم(أنيميا) ٢٠٪ عندهم نقص فيتامينات وبروتين، وهذه الأمراض الناجمة عن سوء التغذية أو نقص الفيتامينات تختلف عن أمراض الكبار، حيث إن الطفل فى مرحلة النمو، وخاصة نمو جهازه العصبى والقلب والشرايين ، إذا أصابته الأمراض فإنها تترك بصمات مستديمة تلاحقه وتصحبه فى كل مراحل حياته المقبلة، فأى معاناة من سوء التغذية تؤثر على خلايا المخ وتدمرها، وتؤثر على خلايا القلب وتدمرها وتجعل القدرات المستقبلية لهؤلاء الأطفال قدرات متدنية وهذا يقلل من نسبة مَنْ عندهم قدرات حركة أو أنشطة

(١) وزارة التربية والتعليم : الإدارة العامة للتغذية: عدد التلاميذ المستفيدين من التغذية المدرسية ونسبتهم لجملة أعداد التلاميذ المقيدين فى العام الدراسى ٨٨/ ٨٩ ، ٩١/ ١٩٩٢ .

(٢) مبارك والتعليم ، نظرة إلى المستقبل، ص ٦٤ ، ٦٥ .



فنيـة، ويقلل من القـدرة على الابتكار، ويقلـل من كل رصيـد ذهنى. وأشـارت الوثيقة أنه لابد أن تقوم التغذية المدرسـية لرياض الأطفال والتعليم الابتدائى، وقد بدئ فعلاً بطفل الريف عند إعـادة التغذية المدرسية لأن هذا الطفل مـحروم ويعانى معـاناة شديدة، والتعليـم المبنى على سوء التغـذية تعليم قاصـر، لأن القدرة على الاستيعـاب تقل فى هؤلاء الأطفال، وهذا فَقْدٌ فى تكلفة التـعليم لأننا ننفق تكلفة على أشخاص غير قادرين على استيعاب المعلومات.

وقـد أوضحت الدراسـة الميـدانيـة أن أهم المعوقـات التى تقف أمـام بعض مدارس التعليم الأساسى « عينة البحث » :

- ضعف الإمكانيات المادية.
- ضعف وجود أماكن لتخزين التغذية « البسكويت » الذى يرد للمدرسة.
- اضطرار مدير المـدرسة أو المديرية التعليـميـة لتوجيـه التمـويل المخصص للتغذية لجوانب أخرى.

وفى سبيل الحد من هذه المعوقات تحاول المدرسة :

- مـسـاهمـة مجلس الآبـاء والمعلمين بالمدرسـة فى صـرف باكـو بسكويت للأطفال.
- إنشاء مقـصف مدرسى بأسعـار مخفضة لتـقديم بعض ما يحتـاجونه من مأكولات بأسعار رمزية مع ضمان جودتها ونظافتها.
- توعية التلاميذ والآباء من خـلال مجالس الآباء والمعلمين بأساليب التغذية الصحيحة، وأنواع الغذاء المناسب.

(هـ) أوجه الرعاية الطلابية :

اهتمت وزارة التربية والتعليم بتنظيم الرعاية الاجتماعية والتربوية للطلاب.

١ - تكوين الاتحادات الطلابية بمراحل التعليم قبل الجامعى، بناء على القرار الوزارى رقم (٢٠٣) بتـاريخ ٢٤/٦/ ١٩٩٠ ، بهدف مـباشـرة الحيـاة



الديمقراطية الصحيحة للتلاميذ، كما تتيح الريادة للمعلم الفرصة لتحقيق الجوانب التربوية من خلال دوره فى توجيه الطلاب.

٢ ـ تكوين مجالس الآباء والمعلمين ،بناء على القرار الوزارى رقم (٥) بتاريخ ٩٣/١/١٣ ، بهدف توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين فى جو يسوده التعاون والاحترام من أجل رعاية الأبناء.

٣ ـ تربية المعوقين، فلقد أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة فى ٩ ديسمبر سنة ١٩٧٥ ، إعلانًا خاصًا بحقوق المعوقين فى العلاج الطبى والنفسى والوظيفى وغير ذلك من الخدمات التى تمكنه من إنماء قدراته ومهاراته إلى أقصى الحدود.

وبصدور القرار الوزارى رقم (١) بتاريخ ١٩٨٦/١/١ بشأن قواعد الالتحاق بمدارس وزارة التربية والتعليم ، أصبحت مدارس وفصول التربية الخاصة تضم مدارس وفصول:

أ ـ المكفوفين، وتضم جميع مراحل التعليم قبل الجامعى.

ب ـ المحافظة على البصر.

جـ ـ الصم وضعاف السمع.

د ـ التربية الفكرية.

هـ ـ الأطفال المرضى والناقهين الذين يعالجون بالمستشفيات بعد موافقة الجهات الصحية.

٤ ـ رعاية الطلاب المتفوقين، من خلال مدرسة مستقلة ثانوية لرعايتهم، وإنشاء فصول للمتفوقين منذ العام ٨٩/ ٩٠ بالمدارس الثانوية العامة، وذلك لرعاية الطلاب المتفوقين من كل نواحيها العلمية والاجتماعية والرياضية والصحية والنفسية.

وقد أوضحت الدراسة الميدانية الحالية أن أهم المعوقات أمام المدارس فى تحقيق أوجه الرعاية الطلابية السابق توضيحها تتلخص فيما يلى :



١ ـ قصور وعى المعلمين والطلاب بالأهداف التربوية للاتحادات الطلابية والريادة مما يعوق تحقيق أغراضها، وقد يرجع ذلك إلى :

- زيادة كثافة الفصل الدراسى.
- تعدد الفترات الدراسية فى اليوم المدرسى.
- عدم تطبيق نظام اليوم الكامل بعدد كبير من مدارس التعليم الأساسى.
- ندرة وجود المعلم المؤهل الواعى القادر على اكتشاف المواهب وتنميتها.

٢ ـ عدم التزام الآباء بحضور الجمعية العمومية لمجالس الآباء والمعلمين، مما يؤثر على تحقيق أهداف هذه المجالس، وقد يرجع ذلك إلى :

- خشية الآباء من مطالبتهم بسداد تبرعات.
- عدم إحساسهم بجدية المدرسة فى ربط العلاقة بين المدرسة والبيت.

٣ ـ قصور توفير الأنشطة التربوية بالمدرسة رغم أنها الجزء المكمل للتربية المتكاملة للطفل، وأنها الترياق ضد ظواهر التطرف والإدمان.

٤ ـ لا تهتم مدرسة التعليم الأساسى برعاية الطلاب المتفوقين، ويقتصر هذا الاهتمام فى مرحلة ما بعد التعليم الأساسى.

ورغم الصعوبات السابق ذكرها إلا أن هناك بعض الجهود المبذولة فى بعض المدارس لتوفير أوجه الرعاية الطلابية، أوضحتها الدراسة الميدانية وتتلخص فيما يلى:

١ ـ دعوة الآباء لحضور ندوات ومحاضرات تربوية مصحوبة أحيانًا بأفلام ترويحية، وكذلك لحضور بعض الأنشطة المدرسية بهدف ربط الصلة بين الآباء والمدرسة.

٢ ـ القيام بعقد اجتماعات مع مدرسى المدرسة لتوضيح دورهم الريادى، وبهدف تمكينهم من أداء دورهم ورفع كفاءة العمل باتحادات الطلاب.

٣ ـ تكريم الطلاب الفائقين فى المجالات المختلفة (التعليمية، الاجتماعية الرياضية، والثقافية والفنية. . إلخ) كحافز لاستمرارهم فى التفوق.



(و) مواجهة ظاهرة التسرب الدراسى فى التعليم الأساسى :

فى ضوء نتائج عديد من الدراسات السابقة، والدراسة الميدانية الحالية، هناك مجموعة من العوامل تتفاعل مع بعضها البعض لكى تدفع التلميذ إلى ترك المدرسة وهى :

١ ـ العوامل الأسرية : وتتمثل فى :

- حجم الأسرة الذى غالبًا ما يكون كبيراً.
- وظيفة الأب التى غالبًا ما تنتمى إلى المستويات الدنيا فى السلم الوظيفى.
- فقر الأسرة وعدم قدرتها على تحمل نفقات التعليم.
- المستوى التعليمى المتواضع للوالدين.
- الاتجاه السلبى للوالدين نحو التعليم بوجه عام، وحاجة الأب لمعاونة ابنه اقتصادياً.
- ضعف تنفيذ اللوائح المتعلقة بالتسرب الدراسى، وفقد قيمتها.

٢ ـ العوامل المدرسية : وتتمثل فى :

- المسافة بين المدرسة والمسكن.
- صعوبة بعض المقررات الدراسية.
- سوء معاملة بعض المعلمين ، وإهمال بعضهم للتلميذ الضعيف.
- الكثافة العالية لحجرات الدارسين وسوء الإضاءة.
- ضعف الإدارة كمدرسة فى معالجة أسباب التسرب.
- نظام الامتحانات.
- عدم تنفيذ الدولة لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع أبناء المجتمع.

٣ ـ العوامل الاجتماعية والشخصية : وتتمثل فى :

- انضمام الفرد إلى جماعات السوء.
- الهروب من المدرسة.



- الاتجـاه السلبى شبـه العام نـحو أهمـية التـعليم بالنسـبة لكل من الفـرد والمجتمع.

ولقد أوضحت الـدراسة الميدانية أن هذه العوامـل كلها أو بعضها لـها تأثير سلبى على انتظام بعض الطلاب فى المدارس، وخـاصة لأن قانون التـعليم الحالى يعاقب ولى الأمر بغـرامة قدرها عشرة جنيهات فى حـالة تسرب ابنه من المدرسة، وهذا أوفر من تحمله المصـروفات المدرسية ومتطلبات عمليـة التعليم، وإن كانت لا تشكل مشكلة إلى حد كبير أمام مدينة القاهرة.

وأفـاد بعض من تمت مـقابلتـهم من نظار المدارس الابتـدائيـة أنهم يرسلون خطابات دورية لأولياء الأمور لإبلاغهم بحالات التغيب أو عدم مواصلة اليوم أولاً بأول، ودعوة أوليـاء الأمور لاجتمـاعات مجلس الآباء لتـوعيتـهم بقيمة وأهمـية التعليم لأبنائهم.

المدارس الإعدادية المهنية فى مواجهة ظاهرة التسرب :

ولقد صدر القرار الوزارى رقم (٢٠٩) بـتاريخ ١/٩/١٩٨٨ بإنشاء مدارس إعدادية مـهنية فى الحلقـة الثانيـة من التعليم الأسـاسى، مدة الدراسـة بها ثلاث سنوات تقدم للتلاميذ مناهج تدريبية عملية تمكنهم من الإسهام فى مجالات العمل والإنتاج مع تزويدهم بالقدر الضرورى من المعلومات الثقافية.

ولقد أشارت لجنة التعليم والبحث العلمى بمجلس الشعب فى تقريرها: «إنه تبين بمراجعة نسب النجاح والرسوب وعدد المتسربين من التعليم الأساسى أن عدداً كبيراً مـنهم لا يقبل بجدية على التعليم الإعدادى، ويتكرر رسـوبه، وينتهى الحال إلى الحصول على ما يسمى مصدقة التعليم الأساسى، وفى ذات الوقت لا يستطيع أحد من هؤلاء الالتـحاق بأى مركز من مـراكز التدريب المهنى أو تعلم حـرفة فى غير هذه المراكز قبل بلوغ سن السادسة عشرة من عمره تأسيساً على أن مدة التعليم الأساسى الإلزامى تنتـهى فى المتوسط ببلوغ سن السادسة عـشرة، وفى ذلك تبديد لموارد الدولة على تلاميذ أظهروا عدم استعـدادهم لهذا النوع من التعليم، ومضيعة لوقت هؤلاء التلاميذ، لأن الحال ينتهى بهم إلى الالتحاق بمركز من مراكز التدريب المهنى، وتلقى إحدى الحرف بعـيداً عن هذه المراكز وتوفيراً للمـال والجهد والوقت



وإتاحة الفرصة للتدريب المهنى فى وقت مناسب لتلقى هذا النوع من التدريب، رأت اللجنة أن يبدأ التوجيه نحو استكمال التعليم المهنى بعد انتهاء الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى، على أن يستكملوا دراستهم بأحد مراكز التدريب المهنى أو بمدارس إعدادية مهنية.

وفى ٢٨/٦/١٩٨٨ ، صدر القانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ، بتعديل بعض أحكام قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، حيث تم تعديل المادة رقم (١٨) على النحو التالى :

« يجوز لكل من أتم الحلقة الابتدائية، وأظهر ميولا مهنية أن يستكمل مدة الإلزام بالتعليم الأساسى، بالالتحاق بمراكز التدريب المهنى أو بمدارس أو فصول إعدادية مهنية، وفقًا للنظام الذى يضعه وزير التعليم بالاتفاق مع الجهات المعنية. ويمنح خريجو هذه المدارس أو الفصول من المديرية التعليمية شهادة فى التعليم الأساسى المهنى، ويجوز لحامل هذه الشهادة الالتحاق بالتعليم الثانوى الصناعى أو الزراعى وذلك وفقًا للقواعد التى يضعها وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى ».

وفى ١/٩/١٩٨٨ ، صدر القرار الوزارى رقم (٢٠٩) بشأن إنشاء مدارس إعدادية مهنية فى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى[1] :

شروط الالتحاق بها :

١ ـ التلاميذ الذين يبدون رغبتهم فى الالتحاق بهذه المدارس، بعد اجتياز الحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسى.

٢ ـ التلاميذ الذين يتكرر رسوبهم بالحلقة الابتدائية بشرط قضائهم أكثر من سبعة أعوام بالحلقة الابتدائية لعدم ميلهم للمواد الثقافية مع ميلهم للمواد العملية.

٣ ـ التلاميذ الذين يتكرر رسوبهم مرتين متتاليتين بالصف الأول أو الثانى الإعدادى لعدم ميلهم للمواد الثقافية مع ميلهم للمواد العملية.

(١) انظر ملحق رقم (٤) الخاص بالقرار الوزارى رقم ٢٠٩ لسنة ١٩٨٨ .



الشهادة الممنوحة والفرص التعليمية للخريجين :

١ - يحصل الناجحون فى امتحان الصف الثالث على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسى (إعدادى مهنى)، مع توضيح نوع المجال العملى الذى درسه.

٢ - ويسمح للتلاميذ الناجحين فى امتحان الصف الثالث فى هذه المدارس باستكمال الدراسة فى مدارس التعليم الفنى ذات التخصص المناظر للمجال العملى الذى درسه بعد اجتياز امتحان للقبول بهذه المدارس، يحدده التعليم الفنى وفقًا للمستوى المطلوب.

٣ - كما يقبل الحاصلون على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسى (إعدادى مهنى)، بالمدرسة التجريبية الثانوية المهنية الصناعية والزراعية[١].

والجدير بالذكر أن هذا النوع من التعليم، قد تم تجريبه، وتم إلغاؤه فى الستينات نظرًا لعدم مسايرته لمجالات نمو القدرات فى تلك المرحلة بالإضافة إلى عدم حاجة سوق العمالة إلى هذا النوع من العمالة شبه الماهرة، حيث خطت الوزارة هذه الخطوة فى إلغاء هذا النوع من التعليم بعد أن كثرت الشكوى من خريجى المدارس الإعدادية الفنية، من حيث ضحالة ثقافتهم العامة، وعدم كفايتهم المهنية فى نفس الوقت بالإضافة إلى:

أ - أنها أنشئت لتكون تعليمًا أساسيًا ينتهى بالتلاميذ إلى شق طريقهم فى الحياة بعد تخرجهم وهذا ما لم يتحقق.

ب - كما لم يتوافر الإعداد بالاستعداد الكافى من حيث تهيئة المعلم الكفء، وتدريبه، أو المبنى الصالح والمعدات والتجهيزات الكافية، وذلك بسبب العجلة فى إنشاء كثير من هذه التجارب وتنفيذها قبل استكمال الإجراءات اللازمة لنجاحها.

هذا، والجدير بالذكر أيضًا أن هناك عدة تقارير وملاحظات[*] بعد إعادة هذه المدارس عام ١٩٨٩/٨٨ ، تؤكد على :

(١) انظر ملحق رقم (٥) الخاص بإنشاء مدارس تجريبية ثانوية مهنية رقم (٢٠٥) بتاريخ ١٩٩٠/٦/٢٤ .

(*) راجع تقارير الإدارة العامة للتعليم الإعدادى وملاحظات عن زيارات المدارس الإعدادية المهنية عامى ١٩٩٠ ، ١٩٩١ .



- عدم إمكانية تدريس المجالات وخاصة المجال الصناعى، كما أن معظم المدارس لا يطبق بها نظام اليوم الكامل لنقص المبانى المدرسية.

- العجز فى هيئات تدريس المجالات وخاصة المجال الصناعى، كما أن معظم الذين يقومون بالتدريس للمجال الصناعى مدرسون غير متخصصين ومعظمهم من مدرسى التربية الفنية.

- استخدام الأجهزة والعدد والآلات فى المجال الصناعى للمدارس الإعدادية العامة دون الاهتمام بالمدارس المهنية.

- عدم الاهتمام بإعداد البرامج التدريبية الفعالة للارتقاء بمستوى هيئات تدريس المجالات.

- ظاهرة تسرب التلاميذ وهروبهم من المدارس الإعدادية المهنية.

- غالبية هذه المدارس تعمل فترة مسائية لعدم وجود مبنى مستقل لها أو فصول تكفى أن تعمل مع المدرسة الصباحية حيث إن معظمها ملحق مع المدارس الأصلية، وهذا يشكل إحدى العقبات فى انتظام التلاميذ فى الحضور من أماكن نائية.

- ومن الناحية الإدارية فلا تلقى هذه الفصول العناية والرعاية الواجبة نظرًا لأنها تعمل فترة مسائية، وتمثل بالنسبة للمدرسة الأصلية عبئًا على الإدارة المدرسية.

من كل ما تقدم فإن التلميذ فى هذه الفصول لا يشعر بأهمية انتظام تردده على المدرسة حيث إن ذلك لا يضيف له بديلا سواء فى الناحية الثقافية أو التدريب المهنى الذى سيؤهله لحياته العملية لمستقبله، ويترتب على ذلك كثرة غياب التلاميذ فى هذه النوعية من المدارس وتسربهم منها خاصة فى الأماكن النائية. إذ يفضل التلميذ أن يعمل بحرفة والده التى يتدرب عليها تدريبًا مركزًا من خلال العمل نفسه وتدر عليه عائدًا ماديًا كبيرًا وهذا الأمر يعتبر بلا شك فاقدًا فى العملية التعليمية، ولا تعنى كل هذه السلبيات التى ورد ذكرها أن يكتفى بما حصله التلميذ خلال فترة دراسته بالابتدائى حيث إنه ضئيل أو معدوم وأن نترك هذا التلميذ فى



حالة من الأمية ويضيف أعداداً جديدة من الأميين، بل المقصود إصلاح أو معالجة السلبيات معالجة جذرية لتحويلها إلى إيجابيات يستفيد منها التلميذ والمجتمع. كما يعتقد الباحثون أن تطبيق القرار (٢٠٥) لسنة ١٩٩٠ بالإضافة إلى معالجة سلبيات الدراسة الإعدادية المهنية فإنها قد تفتح أبواب الأمل لهذه النوعية من التلاميذ وتكون عاملا محفزاً لهم للانتظام في الدراسة.

[ثانياً/ (٣)] الأساليب والوسائل المتبعة في المدرسة لتحقيق (الوظيفة التعليمية):

تتمثل الوظيفة التعليمية في تزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات والقدرات الفكرية.. ولما كانت الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الحلقة الابتدائية) تمثل أهمية خاصة للتلميذ من خلال مسلمتين أساسيتين للمدرسة الابتدائية.

أولاهما: أن الحديث عن المدرسة الابتدائية يعني التعامل مع أكثر من ٦,٥ مليون تلميذ ومع أكثر من ٣٠٠ ألف معلم، ومع أكثر من ١٤٥٠٠ مدرسة، تضم ما يزيد عن ١٤٠ (ألف) فصل، مع استثمار بعيد المدى يمتد عائده إلى فترة تتراوح ما بين ٨ ـ ١٥ عامًا في معظم الحالات، ويقدر متوسط حجم الاستثمار في السنوات القليلة الماضية بما يقرب من ١,٥ (مليار) جنيه، ومن المتوقع أن يزداد هذا الحجم في السنوات المقبلة زيادة ملحوظة.

ثانيهما: تتصل بما هو بديهي من أن المدرسة الابتدائية هي قاعدة الهرم التعليمي، وأنه بمدى ما تحققه من نوعية ومستوى في تكوين تلاميذها تتأثر عملية التعليم والتعلم في مراحل التعليم اللاحقة، بيد أن الأهم من هذا هو كونها قاعدة أساسية لتكوين البذور والجذور، أو القدر المشترك من الثقافة ما يمثل الوفاق العام من المعارف والقيم والمهارات والسلوك والحقوق والواجبات فضلا عما يتضمنه من أساليب التفكير وأنماط العلاقات الاجتماعية، وبهذا القدر الأساسي المشترك من الثقافة للجميع لتحقيق القسط الضروري للتواصل الفكري، والتماسك الاجتماعي، والتفاعل الحياتي، والوعي البصير الناقد، والفعل المتفق والمبدع، والانتماء الوطني الملتزم.



محتوى التعليم :

ويتوقف محتوى التعليم على مكونات ثلاثة : المنهج، والكتاب المدرسى، والنشاط المدرسى المصاحب لهذه المناهج الدراسية، والوسائل التعليمية.

وتسعى وزارة التربية والتعليم إلى تطوير المناهج التعليمية، باعتبار أن المنهج هو مجموعة من الخبرات التربوية المختارة والمنسقة فى إطار أهداف مرسومة تسعى إلى تحقيق نمو المتعلم فى اتجاه معين.. وتمثل اتجاه الوزارة إلى التطوير فيما يلى :

١ ـ صدور القرار الوزارى رقم (١٧) فى ١/ ٢/ ١٩٨٧ ، بشأن تشكيل اللجنة الدائمة لسياسات تطوير المناهج.

٢ ـ صدور القرار الوزارى رقم (٣٥) فى ١٨/ ٢/ ١٩٨٧ بتشكيل اللجان الفرعية لتطوير المناهج الدراسية لمادة التدريبات العملية والثقافية المهنية بمرحلة التعليم الأساسى ومادة المعلومات العامة والأنشطة البيئية.

٤ ـ صدر القرار الوزارى رقم (١٦٦) فى ١٦/ ٧/ ١٩٨٨ بتشكيل لجنة لوضع مناهج مادة التكنولوجيا فى التعليم الأساسى لتحل محل مادة المجالات العملية.

٥ ـ صدور القرار الجمهورى رقم (٥٣) فى ١١/ ٢/ ١٩٨٩ بإصدار اللائحة التنفيذية للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ويتكون المركز فى صورته الجديدة من ثلاث شعب رئيسية تختص بالميادين الآتية :

أ ـ بحوث السياسات .

ب ـ بحوث التخطيط التربوى.

جـ ـ بحوث تطوير المناهج (وهذه الشعبة تقوم بتصميم وتخطيط المناهج وإعداد المواد التعليمية وتجربتها وتدريب مدرب المعلم على تطبيقها) وتستخدم هذه الشعبة أرقى أنواع التكنولوجيا فى إعداد المواد التعليمية، بما يضمن تطبيق الأسس التربوية والنفسية فى بناء المناهج، وإنتاج مواد تعليمية تساير العصر من حيث المحتوى وأساليب الإخراج).



٦ ـ صدور القرار الوزارى رقم (١٧٦) فى ٤/٦/ ١٩٩٠ بشأن مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بمكتب وزير التعليم ويخضع للإشراف المباشر له.

أهم المشكلات التى تصادف المدرسة فى تحقيق " الوظيفة التعليمية ":

أوضحت الدراسة الميدانية الحالية أن أهم المشكلات التى تصادف المدرسة فى تحقيق الوظيفة التعليمية ولها تأثيرها السلبى على التلميذ ، ما يلى :

أ ـ كثافة الفصل :

حيث أشارت عينة الدراسة من نظار ومدرسى المدارس الذين تمت مقابلتهم أن من أهم العوامل التى تؤثر فى نوعية ومستوى التعليم فى المدرسة الابتدائية بشكل خاص، عدد التلاميذ فى الفصل أو ما يعرف بكثافة الفصل، كما أنه يزيد من صعوبة عمل المعلم، ويزيد من العبء الملقى على عاتقه مما ينعكس أثره بالضرورة على أدائه وأداء تلاميذه.

ب ـ المناهج بصفة عامة :

- شكوى أولياء الأمور من عدم قدرتهم على متابعة أبنائهم فى مذاكرتهم وخاصة المناهج الدراسية التى تحوى كتبها أسئلة دون إجابة.
- أغلب كتب هذه المرحلة أحجامها كبيرة مما يشكل عبئًا على تلميذ هذه المرحلة وخاصة فى الثلاثة صفوف الأولى.
- كثرة الحشو والتكرار فى بعض المقررات.
- التعديل والتغيير المستمر فى المناهج وعدم استقرارها لفترة طويلة.
- عدم توافر الأنشطة المصاحبة للمنهج فى بعض المقررات.
- نقص الأجهزة الحديثة بالمدارس.
- لا يوجد أدلة معلم لأغلب مقررات الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسى.



جـ ـ التنظيم المدرسى والإمكانات :

- عدم وجـود ورش للمجـالات أو حجرات نشـاط وأفنية مما يعـوق إنجاح العملية التربوية والتعليمية بالمدرسة.
- قصر مدة الدراسـة اليومية بسبب تعدد الفتـرات الدراسية بصورة تمنع أداء المدرسة لدورها التربوى.

وأمام هذه المشكلات أوضـحت العينة، أنها تعجز أمـام الوصول إلى حلول غير تقليدية بسـبب مركزية الإدارة التعليمية، وأن السلـطة لهم لا تسمح بالتصدى أمام هذه المشكلات.

[ثانيًا (٤)] الأسـاليب والوسائل المتبعـة فى المدرسة لتحقيـق (الوظيفة الاجتماعية) :

إذا كانـت غاية التـعليم الأساسى هى تحـقيق حـد أدنى من المعرفـة النظرية والعملية لكل فرد فى المجتمع يستطيع معها أن يخوض فى خضم الحياة مزودًا بقدر من التعليم يعينه على أداء أفضل لعمله وعلى استيعاب مشكلاته ومشكلات بلده، فإن للتـعليم بصفة عـامة، وللتعلـيم الأساسى بصفـة خاصة أثرًا هامًـا فى النمو الاجتـماعى والاقـتصـادى، أصبح مـعه التعـليم أداة رئيسـية من أدوات التنمـية الاجتماعية والاقتصادية.

لذلك فـإنه من الأهميـة تخطيط التـعليم الأساسى ليـشمل أكـبر عـدد من محـدودى الدخل، وبحيث تكون الأولوية لأسر الذين لا يحـققون دخلا مناسـبًا كالتلاميذ الذين لا يملكون أرضًا ، وصائدى الأسماك والحرفيين.

بالإضافـة أنه يجب أن تكون المدرسة جـزءًا لا يتجـزأ من المجتـمع المحيط بهـا. . وقد أوضـحت الدراسة الميـدانيـة أنه ليس هناك قـدر من التنوع فى طريق التعليم، أو مستمد من واقع حياة الطفل وأهله.

كما أن المجالات العملية لا تؤدى بالصورة المطلوبة رغم أهميتها فى إكساب الطفل بعض المهارات العملية واحترامه للعمل اليدوى، حيث تقدم حاليًا فى صورة جامدة ومجردة.



وتقترح عينة الدراسة اختيار موضوعات أو محاور حياتية مما يحيط الطفل حتى يكتسب القدرة على المشاركة الإيجابية فى الجهد الجمعى، وما يتطلبه من روح تعاونية وإعداده لتكوين مهارات وعادات العمل المثابر والمنتج، وبذل الجهد، واحترام قيمة الوقت.

[ثالثًا] مقترحات الدراسة :

يقدم الباحث مقترحاته بما يرى الاهتمام به من أجل مصلحة الطفل المثلى فى التعليم الأساسى، وذلك من خلال رحلة هذه الورقة العلمية ، كما يلى :

١ ـ مشاركة الأسرة فى العملية التعليمية :

فالمدرسة وحدها دون البيت لن تحقق النجاح الملموس، ولهذا فإن مشاركة الآباء فى إدارة المدرسة من خلال مجالس الآباء والمعلمين يجب أن تكون إيجابية، وأن يدور فيها حوار يحقق اتصالا مستمرًا بين البيت والمدرسة لمصلحة الطفل.

٢ ـ الحفاظ على مجانية التعليم كمبدأ دستورى :

لابد لها من ضمانات حتى تتحقق كاملة، فإن كثافة الفصل بسبب قلة المبانى المدرسية، وقصور الخدمات التعليمية لا تحقق الهدف من مجانية التعليم بوصفها أسلوبًا لتمكين الفرد من التعليم، ومن ناحية أخرى يقترح ضرورة مواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية، بعد أن أصبحت مشكلة قومية تهدد العملية التعليمية فى جوهرها فإن انتشار الدروس الخصوصية قد أرهق الآباء بالمصروفات، فجعل المجانية شعارًا ناقص المضمون، ولهذا فإن وقفة جادة حازمة لابد من اتخاذها لكى تصبح المجانية ضمانًا لوصول الحق فى التعليم الحقيقى للطفل المصرى.

٣ ـ الحد من كثافة الفصول :

حيث يتلقى التلاميذ أكبر قدر من التعليم، وذلك يتطلب الالتزام بالكثافة القانونية للفصول، والعمل على عدم زيادتها.



٤ ـ العمل تدريجياً على إلغاء الفترات :

ليستمتع الطفل باليوم المدرسى ويجد وقتًا كافيا للاستفادة من اليوم المدرسى الكامل، وهذا لا يتأتى من وجهة نظر الباحث ـ بخلاف التوسع فى إنشاء مدارس ـ إلا بالتأكيد على امتداد العام الدراسى حتى يصبح ٣٦ أسبوعًا فى مرحلة التعليم الأساسى ولا يدخل فى احتسابها الإجازات والعطلات والامتحانات، مع إزالة الحشو والتكرار فى المناهج وهذا بدوره سيؤدى إلى :

أ ـ إعطاء فسحة أكبر من الوقت، ويعطى المعلم القدرة والفرصة على الشرح الوافى، ويمنح التلميذ فرصة أكبر لكى يستوعب ويتفهم.

ب ـ تعطى فرصة أطول للمعلم للمناقشة والحوار مع التلميذ وتدريبه على التحليل والاستنباط مع التخفيف من عبء الواجبات المنزلية.

جـ ـ منح التلميذ حقه لكى يستمتع أكثر بوقت راحته ونشاطاته وبالتالى تعود له ولأسرته الابتسامة، ويستمتع بالمناخ المدرسى العام.

٥ ـ تحقيقًا لفاعلية النشاط المدرسى، تقترح الدراسة :

- توفير الأماكن والأدوات والمواد اللازمة للنشاط العقلى.

- ربط النشاط المدرسى بالاهتمامات المختلفة للطلاب والمنهج الدراسى.

- توفير فرص تعدد أوجه النشاط ليختار منها الطالب ما يناسبه.

- الأخذ بمبدأ لامركزية الإدارة فى تحديد الأنشطة المدرسية، فيكون للمدرسة سلطة هذا التحديد، وفقًا لما تراه إدارة المدرسة، وفقًا لظروف المدرسة وطلابها وإمكاناتها وطاقتها مع توفير الحرية لهم فى توزيع بنود ميزانيتهم، بما يحقق إشباع حاجات التلاميذ.

٦ ـ الاهتمام بالتفوق ورعايته :

وذلك بهدف تحقيق تكافؤ الفرص وتقدير الفروق الفردية بين الطلاب ورعاية ذوى القدرات العقلية والتحصيلية الفائقة منهم، وتهيئة الظروف التربوية،



وتوفـير الفـرص التعليـميـة الشاملة التى تسـاعدهم على إنماء مـواهبهم وإظـهار استعداداتهم وتحقيق أقصى إمكاناتهم وإثراء شخصياتهم وتنميتها. . .

ونقترح الاستـفادة من لقاءات مجالس الآباء والمعلمين، فى توجـيههم نحو رعاية الموهـوبين. . . حيث تبدأ فـي الأسرة نفسـها. . من حـيث مدى مـا توفره للطفل من إحساس بالأمان والحنان وعدم الخوف مما يـجعله يشعر بالثقة فى النفس وعدم الخوف من خوض الأمور ومواجهة المشاكل ولا يمكن التعرف على الموهبة إلا إذا أتيـحت الفرصـة لظهورها، ولهـذا وجب على المدرسة اكـتشـاف الموهوبين ، وتوجيه أسرهم للرعاية الواجبة لهم، وتقديم التعليم الأمثل لهم.

٧ ـ الاهتمام بأوجه الرعاية الاجتماعية والثقافية والفنية والرياضية للطلاب :

وخاصـة أنها تسعى إلـى بناء الإنسان بناء متكامـلا مما يساعـده على البذل والعطاء ومزيد من الإنتاج ومعـاونة الطفل على مواجهة المستقبل بقـيم وأخلاقيات رقيعـة، ومحاطًا برعاية حـانية، وعطف وتوجيه سليـم، يعينهم على التكيف مع المتغيرات والتغلب على الأزمات.

٨ - اهتمام المدرسة بالمعوقين من خلال :

أ ـ الاكتشاف المبكر للإعاقة.

ب ـ التعاون الدائم بين المدرسة والأسرة.

جـ ـ تصميم بطاقة تتضمن جميع جوانب التلميذ، ويقوم بملئها مجموعة من الرواد والمشرفين لتتبع حالته وتيسير توجيههم فى الوقت المناسب.

٩ ـ دعم الجهـود المبذولة حاليًا من أجـل الحد من نسب التسرب بين صـفوف التعليم الأساسى وذلك من خلال :

أ ـ ربط التعليم الأساسى بالاحتياجـات البيئية، وهذا يتطلب إعادة النظر فى مقابلة الحاجات التعليمية لأبناء الأسرة الفقيرة.

ب ـ توزيع عادل للخـدمات التعليميـة من مبانٍ وأجهزة ووسـائل ومعلمين



وغيرها بين المناطق التعليمية المختلفة على مستوى الجمهورية حتى يستطيع كل طفل أن يحصل على فرصة متكافئة من غير تميز من هذه الخدمات.

جـ - مساعدة الأسرة الفقيرة من خلال رفع مستواهم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حتى تستطيع أن تساعد أبناءها ماديًا ومعنويًا على الاستقرار في التعليم.

١٠ - تعميم نظام التوجيه والإرشاد النفسي :

وذلك بتوفير الإخصائيين النفسيين بجميع مدارس التعليم الأساسي، مع زيادة الاهتمام بالعلاج النفسي بالمجان لطلاب هذه المرحلة لمواجهة ظواهر التأخر الدراسي، وحالات القلق والاكتئاب النفسي، وحالات التخلف العقلي والمشكلات والاضطرابات السلوكية التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

١١ - تحديث الإدارة التعليمية والمدرسية :

بما يسهم في تمكين هذه القيادات من تحقيق أهداف التعليم الأساسي في شتى الجوانب، وبما يتناسب مع حجم المسئوليات، ولرفع قدراتهم وكفاءتهم في مواجهة المعوقات والمشكلات التي تعوق تلاميذهم، والعمل على حلها بإجراءات عاجلة وغير تقليدية، وينطبق ذلك بداية على نظار المدارس، وعدم تصعيد المشكلات إلى المستويات العليا.

١٢ - زيادة الاهتمام في مرحلة التعليم الأساسي وخاصة في الحلقة الأولى، لمتطلبات نمو الطفل في هذه المرحلة العمرية والتي تتميز في أهم خصائصها بالحركة والنشاط والانطلاق وحب الاستطلاع، ومع تحقيق التوازن بين الهدف المعرفي والمهارات العملية. ويقترح في ذلك توفير ٣٠٪ على الأقل للأنشطة التربوية والمهارات العملية.

١٣ - إعطاء مزيد من الاهتمام لرعاية الموهوبين من أطفال مرحلة التعليم الأساسي، ووضع نظم لرعايتهم وتنميتهم - حيث هناك قصور في أداء هذه الرعاية في هذه المرحلة التعليمية رغم أن أي جهد يبذل في هذا الصدد هو صميم التنمية البشرية.



١٤ - توفير أسباب العدالة الاجتماعية بين أطفال مصر من خلال تكافؤ الفرص التعليمية بين الموهوبين والأسوياء والأطفال المعاقين والمتأخرين دراسيًّا، إذا يلاحظ أن أطفال هذه الفئة لا يجدون الرعاية الكافية، وإن وجدها بعضهم فهى فى مدارس مستقلة تخلق جوًّا صناعيًّا بعيدًا عن الجو الطبيعى للمجتمع ، وفى هذا الصدد يجب العمل على توفير معلمى الفئات ذات الاحتياجات الخاصة.

١٥ - الأخذ بمبدأ التطوير المستمر فى مناهج التعليم الأساسى، وتوفير آلياته، لحاقًا بمستحدثات العلوم والتكنولوجيا.

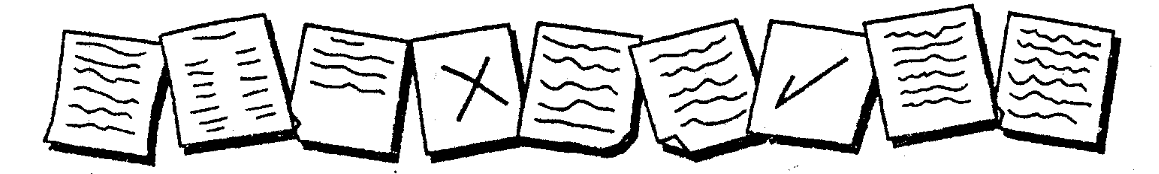
١٦ - العمل على تطوير التنظيم المدرسى من صفوف دراسية إلى قاعات وأماكن خاصة بالمواد الدراسية والأنشطة التعليمية والمكتبات مزودة بالإمكانيات والمصادر والوسائل التعليمية حيث يتردد عليها التلاميذ وفقًا لجداول الدراسة.

١٧ - تطوير إعداد معلم التعليم الأساسى (وخاصة الابتدائى) وتدريبه ورعايته، والاهتمام بذلك كأمر حيوى لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية فى تنشئة جيل مؤمن ببلده ودينه وقيمه متمسك بالديمقراطية، حريص على التفكير بأسلوب علمى. . كما أن هذه الرعاية ستكون حافزًا على أداء رسالة المعلم السامية.

١٨ - ولذلك يقتضى تطبيق نظام التعليم الأساسى، وجود قيادات متطورة فى الإدارات التعليمية على مختلف المستويات، وخاصة مستوى المدرسة، تقوم بتنفيذ كل متطلبات النواحى التعليمية وتهيئ لها أسباب تحقيق أهداف التعليم الأساسى فى شتى الجوانب بما يتناسب مع حجم المستويات وبما يحقق تطورًا جذريًّا فى التعليم بما يتلاءم مع روح العصر.

وأخيرًا،فالطفل يستحق هذا القدر من الاهتمام فى البحث له عن كافة الوسائل والأساليب التى تسهم فى حصوله على حقوقه ومصلحته المثلى، وأن يكون ذلك هو جوهر العملية التربوية، حيث إن الطفل هو المستقبل فى صورته الحية.





الفصل العاشر

صيغة جديدة : المدرسة الثانوية الشاملة

❖ مقدمة.
❖ سمات العالم المعاصر.
❖ التعليم بين الدولة والفرد.
❖ البعد الإستراتيجي للتعليم الثانوي.
❖ مطالب الشباب التعليمية : ٦ احتياجات حيوية.
❖ صور المدرسة الثانوية : ٥ نماذج.
❖ المناهج والكتب والوسائل التعليمية.
❖ الإمكانات المادية.
❖ الديمقراطية فى المدرسة الثانوية : ٤ ممارسات مع ٦ حاجات نفسية.
❖ إعداد معلمى المرحلة الثانوية.
❖ متابعة الخريجين.
❖ التقديم ومراحله ومفرداته.
❖ توصيات دولية.

ورقة عالمية

المدرسة الثانوية الشاملة[1]

مقدمة :

لماكانت النظم التعليمية تتطور طبقًا لحاجات المجتمع، فإن هناك حاجة ماسة إلى وجود نظام قومى للتعليم له هدف واضح محدد يحقق الوحدة والتناسق بين العمليات التعليمية المختلفة، ويتيح فرصًا متكافئة للجميع طبقًا للقدرات والاستعدادات، ويوائم بين الفروق الفردية بمرونته وتنوعه بين أنواع التعليم المختلفة من ناحية وداخل المدرسة الواحدة من ناحية أخرى، وتتكامل مراحله فى خطة منسقة، يفضى بعضها إلى بعض، وتتكيف برامجه ووسائله بما يتفق مع تحقيق الأهداف القومية القائمة على ثقافة الأمة العربية وتقاليدها والاتجاهات العصرية.

وكانت حرب يونيه عام ١٩٦٧، وما أظهرته من جوانب قصور فى بعض المجالات حافزًا كبيرًا للقادة والمفكرين فى الدول العربية فى إعادة النظر فى تطبيقاتنا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وظهرت الصيحة بين المربين والسياسيين ورجال الفكر التى تنادى بضرورة إعادة النظر فى نظامنا التعليمى، وبانتصارات ٦ أكتوبر سنة ١٩٧٣ العظيمة أصبحت هذه المسألة أوجب.

والدعوة إلى محاولة تطوير نظامنا التعليمى عقب الحرب ليست ظاهرة مستحدثة فى تاريخ الأمم، بل هو أسلوب اتبعته كثير من الدول، فهزيمة فرنسا أمام الجيش الروسى فى موقعة سيدان عام ١٨٧٠ جعلتها تعيد النظر فى نظامها التعليمى، والحرب العالمية الثانية كانت دافعًا لبريطانيا لإعادة النظر فى نظامها التعليمى فصدر قانون بتلر ١٩٤٤ الذى يعتبر دعامة نظام التعليم الإنجليزى حتى الآن.

---

(١) كتب هذه المقولة الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع، بتكليف من مركز التوثيق التربوى، التابع للمركز القومى للبحوث التربوية بجمهورية مصر العربية، ونشره المركز فى عدد خاص تحت عنوان (الاتجاهات التربوية المعاصرة - العدد ١٩ - ديسمبر ١٩٧٣) - وقد أودع بدار الكتب تحت رقم ٣٦٩ لسنة ١٩٧٣ (مطبعة مركز التوثيق المركزى). ونشرت فى جامعة طنطا عام ١٩٨٨ .
وتعتبر هذه الدراسة أول دراسة مكثفة للمدرسة الثانوية الشاملة .



وكذلك كانت الحرب العالمية الثانية دافعًا لليابان لتغيير نظامها التعليمى لتواجه مرحلة ما بعد الحرب، وتعيد بناء كيانها الاقتصادى والاجتماعى.

ومن هنا نرى أن النظم التعليمية تلعب دوراً خطيراً فى خلق مستقبل المجتمعات التى تعيش فيها. وفى ذلك يقول بروفسور كاندل: «كل نظام تعليمى يشخص الأمة التى ابتدعته، وكل أمة تملك النظام التعليمى الذى ترغب فيه أو الذى هى جديرة به».

وقد ظل التعليم الثانوى منذ نشأته، من أكثر أنواع التعليم النظامى قيمة. وقد تمتع بهذه المنزلة الكبيرة لأنه يقود الملتحقين به إلى الفرص التعليمية والاجتماعية الطيبة. وظلت المدرسة الثانوية النظرية وحدها فى الأمة العربية مستأثرة بالقيمة الاجتماعية العالية، فهى تؤدى إلى الجامعة التى تؤدى بدورها إلى مناصب الدولة والقيادة.

وكان للاستعمار دور كبير فى استمرار قيام تعليم ثانوى نظرى مع إهمال التعليم الفنى وفق سياسته التى روج لها والتى تعتبر البلاد العربية فى معظمها بلاداً زراعية أو بلاد مراعى وأنها بلاد متخلفة لا تصلح فيها الصناعة.

وتحت ضغط أولياء الأمور الراغبين فى وظائف الدولة لأبنائهم أنشئت المدارس الثانوية النظرية فى مصر، وفتحت الفصول فيها بنسبة كبيرة، وكان ذلك على حساب المرحلة الأولى، وتزايدت اعتمادات التعليم الثانوى العام أكبر بكثير جدًا من الزيادة فى اعتمادات التعليم الابتدائى.

وازداد الأمر خطورة نتيجة للانفجار السكانى فى بعض البلاد العربية ونتيجة لمجانية التعليم فى كافة مراحله فى عدد من الدول العربية، وأدى هذا الأمر إلى وجود أعداد ضخمة متكررة كل عام تنتهى من المرحلة الثانوية ولا تجد أمكنة تتسع لها إلا فيما يليها من المراحل،وذلك لعدم وضوح الرؤيا، وعدم وجود خطة مدروسة وشاملة وعدم إعداد تلاميذ المرحلة الثانوية ببرامج تؤهلهم لمواجهة الحياة العملية بالمجتمع.



وقد شغل موضوع المدرسة الثانوية بال الكثيرين من المربين والمهتمين بالتعليم فى أزمنة متعاقبة، وليس بالجديد فى عالم التربيـة والتعليم أن يطرق هذا الموضوع بين آن وآخر ليزداد البحث فيه ونتناوله بالدراسة من أوجه النظر الكثيرة المختلفة.

ولتطوير المرحلة الثانوية يجب دراسة أبعاد هذه المرحلة بأهدافها وفلسفتها وشكل مدارسها ونوع إدارتها ونوعية معلميها وأسلوب تقويم عملها واختيار طلابها، بشىء من العمق والتحليل والتعليل، وعلى ضوء الاتجاهات العالمية للعصر الذى نعيش فيه وفى إطار الاعتبارات القومية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التى تسود مجتمعنا العربى.

سمات العالم المعاصر وأثره فى وظيفة المدرسة

يتصف عصرنا الحاضر بمجموعة من السمات تميزه عن غيره من العصور السابقة. وإذا كان النصف الأول من القرن العشرين انتهى باكتشاف الذرة وتحطيمها فإن النصف الثانى من القرن العشرين ابتدأ بغزو الفضاء، وإذا كان النصف الأول من القرن العشرين شهد نهاية النازية والفاشستية فإن النصف الثانى من القرن العشرين يشهد مصرع الاستعمار وتحالف الرأسمالية والرجعية وانحساره عن كثير من بلاد القارة الآسيوية والأفريقية وأمريكا اللاتينية، وإذا كان النصف الأول من القرن العشرين أظهر تقدم البلاد الرأسمالية فى مجال اقتصادها الوطنى فإن النصف الثانى من القرن العشرين يرى ظاهرة التحول الاشتراكى كأسلوب اقتصادى يجتاح كثيرًا من الدول.

ونستطيع أن نحدد بعض معالم وسمات العصر الحالى فيما يلى :

أولا ـ الثورة العلمية والتكنولوجية :

شهد العالم تقدمًا هائلا فى العلوم الرياضية والطبيعية والتكنولوجية أدى إلى ثورة فى أساليب الإنتاج الصناعى فى هذا العصر بما لم تشهده من قبل لدرجة أن الاكتشافات والمخترعات الحديثة قد فاقت فى عصرنا الحاضر ما عرفته البشرية فى القرون الماضية.



ووصل الانفجار العلمى والتكنولوجى ذروته بإطلاق الأقمار الصناعية حول الكرة الأرضية والكواكب الأخرى: المريخ والمشترى، وإمكانيات استخدامها لأغراض حربية أو سلمية واستخدام الإلكترونات والأوتوماتيات، وهذا نقل دائرة الصراع بين الدول الكبرى إلى مجال العلم والتكنولوجيا.

وهكذا أضاف التقدم العلمى والتكنولوجى أبعادًا لا حدود لها إلى التراث الثقافى الإنسانى،كما ساعدت وسائل الاتصال الحديثة والثورة فى الإعلام والمواصلات، وازدياد الاحتكاك الثقافى بين المجتمعات والأمم المختلفة، فهناك انفجار معرفى يتمثل فى وجود ٥٠ ألف مجلة علمية ومليون وربع مليون بحث علمى سنويًا.

ولسنا فى حاجة إلى إبراز ما قام به العلم فى الدولة العصرية من منجزات تتسم بالضخامة والتقدم والسرعة حتى ليصعب على الإنسان كثيرًا أن يتتبع معدل هذه المنجزات من حيث كمها وكيفها،حتى أصبح العلم فى تقدمه المذهل هو السمة الأولى الطاغية على عصرنا الحالى. ولم يعد خافيًا فى ضوء الدراسات التى أعدت للبحث عن أسباب هذا التقدم العصرى الهائل أن المنهج العلمى المستخدم فى مجال العلوم الطبيعية والبيولوجية هو السر الحقيقى وراء تحقيق منجزات هذا العصر التى لا حد لها.

وكان الوقوف على هذا السر هو الدافع الحقيقى إلى امتداد المنهج العلمى وتطبيقاته إلى ميادين الحياة الأخرى كالاقتصاد والسياسة والتربية والاجتماع التماسًا لدفعة قوية من العلم لهذه الميادين كدفعته القوية لميادين العلوم الطبيعية والبيولوجية.

ويترتب على ذلك، أننا إذا كنا نريد توازنا لمجتمعنا العصرى بين تقدمه المادى والاجتماعى أن يصبح المنهج العلمى اتجاهًا عامًا فى مواجهة مشكلات العصر وتشخيصها وعلاجها.

وهذا يعنى من الوجهة التربوية أن توفر المدرسة الثانوية فرص دراسة القدر الملائم من المعرفة الإنسانية السائدة فى أحدث صورها، تلك المعرفة القائمة على الدراسة العلمية المنهجية، وأن يكون المنهج العلمى هو المنهج السائد فى دراسة



جميع القضايا العلمية والاجتماعية، وأن تتطور مناهج الدراسة بحيث تدرب التلاميذ على منهج البحث العلمى.

والمنهج العلمى الذى يربط بين العلم والتكنولوجيا فى وحدة متكاملة ويلغى الحد الفاصل بين العلم النظرى والعلم التطبيقى معناه فى شئون التعليم الثانوى الربط الوثيق بين التعليم النظرى والتعليم الفنى، أى ربط العلم والعمل والسلوك على أساس استخدام ثمار العلم وتطبيقاته فى حياتنا العادية، ويقتضى هذا تعليمياً ربط المدرسة الثانوية بالمجتمع بحيث تكون المدرسة الثانوية صورة لمناشط الحياة الخارجية، كالمصنع والحقل والمستشفى بما يزيل الفوارق المصطنعة بين التعليم العام والفنى فيدرس تلاميذ المدرسة الثانوية الحقائق العلمية وتطبيقاتها العملية فى المدرسة الواحدة.

وهذا يلقى العبء على التربية والمؤسسات التربوية والمدرسة فى مقدمتها بضرورة الاهتمام بهذه المعلومات وإعادة تنظيم برامجها ومناهجها بحيث تستوعب هذه المهارات والاتجاهات والخبرات.

ثانيًا - ظهور دول العالم الثالث :

يمتاز العصر الحاضر والذى ظهر فى تصارع الكتلتين الشرقية والغربية، بظهور العالم الثالث بما ترمز له من الحياد الإيجابى وعدم الانحياز، وتدعيم السلام العالمى والتحرر من الاستعمار بصوره القديمة والجديدة، وكان مؤتمر باندونج عام ١٩٥٥ بداية لظهور دول العالم الثالث.

وشهد العصر الحاضر تشكيل لجنة تصفية الاستعمار بإشراف الأمم المتحدة وحق الشعوب فى تقرير مصيرها والتعايش السلمى بين الدول المختلفة الأنظمة، ومحاربة التمييز العنصرى.

ويمتاز العصر الحاضر بتدعيم القومية فكل دولة حديثة الاستقلال تعتز بقوميتها، واستكمال سيادتها، ومحاربة الاحتكارات الأجنبية، وتقليل سيطرة النفوذ الأجنبى وتخطيط وتوجيه اقتصادها القومي بما يحقق التنمية والرفاهية لشعبها.



وتعمل دول العالم الثالث على اللحاق بالثورة العلمية والتكنولوجية السائدة فى الدول المتقدمة حتى لا تزداد الفجوة وتتسع الهوة بينهما ـ تلك الهوة التى نتجت عن تخلفها عن عصر البخار والكهرباء والذرة، وأن تسير بسرعة مضاعفة، وهذا يضفى على التربية واجبًا خطيرًا.

ومن الظواهر الواضحة فى العالم الثالث كوجود يفرض كيانه على المجتمع الدولى، وكاتجاه فى محاولة اللحاق بالدول الأكثر تقدمًا، أن ظهر جهد واضح للدول النامية فى التغيير للمجتمعات، وهذا هو الذى أدى إلى الثورات المستمرة فى دول هذا العالم، مما يلقى عبئًا كبيرًا على هذه الدول، فالتغيير الشامل سواء فى المعرفة الإنسانية أو غيرها كمًا وكيفًا وضرورة الاستيعاب السريع للجديد من المعرفة لإمكانية التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة ومتطلباتها، كل هذا يؤدى بالضرورة إلى أن المدرسة الثانوية المعاصرة يجب عليها أن توفر كل الفرص للنمو الثقافى والعلمى والمهنى لتلاميذها، وبذلك تتحول التربية من عملية إعداد الفرد للحياة إلى عملية أخرى هى ملازمة للحياة نفسها ومستمرة معها.

وكذلك أيضًا تضمن العملية التعليمية فى المدرسة الثانوية إجراء على جانب كبير من الأهمية وهو تدريب طالب المرحلة الثانوية على تعليم نفسه تعليمًا ذاتيًا، فالمدرسة لا يمكنها أن تحقق حصول الفرد على كافة المعلومات مهما طالت مدة هذا التعليم. وتسهيل عناصر المعرفة المتزايدة عن طريق تجميع ما تنطوى عليه من تفصيلات فى وحدات متكاملة ومبسطة، تشمل مجالات المعرفة المختلفة، وبذلك تقلل من عبء دراسة هذه التفصيلات وتعين الطالب على الإلمام بها فى صورة شاملة.

ثالثًا – التحول الاشتراكى :

يشهد العصر الحاضر زيادة فى الدول التى تأخذ بالأسلوب الاشتراكى الذى يفرضه التخلف الذى تعانى منه الدول النامية والتحديات التى تواجهها والظروف التى تعيشها. وتخوض الدول النامية معركة التطبيق الاشتراكى بتدخلها وتوجيهها لاقتصادها الوطنى بهدف تحرير الإنسان من الاستغلال الاقتصادى واستغلال الإنسان لأخيه الإنسان.



وقد يختلف التطبيق الاشتراكى من دولة إلى أخرى إلا أنها تهدف جميعًا إلى إقامة اقتصاد وطنى وتنميته وتطويره ليواجه حاجات المجتمع ويحقق زيادة فى الإنتاج مع عدالة فى التوزيع وتكافؤ فى الفرص ورفع مستويات المعيشة المادية لتحقيق الرفاهية للشعب بقاعدته العريضة.

وبانتشار الأفكار الاشتراكية وازدياد وعى الجماهير وحقها فى المشاركة بنصيب عادل فى الثروة القومية يلقى العبء على التربية فى تحديد المفاهيم والأفكار الاشتراكية وتدريب القوى البشرية لتؤدى دورها فى التنمية وربط النظام التعليمى وتنسيق خططه وبرامجه مع مراحل التحول الاشتراكى التى تخطوها هذه الدول.

كما يفرض علينا التغير السريع الذى يلازم التحول الاشتراكى من الوجهة التعليمية مرونة الهيكل التعليمى بأجهزته المختلفة حتى يكون قادرًا على مواجهة هذه التغيرات السريعة فى ميدان التقدم التعلمى فيستجيب لها فى سرعة مماثلة ويقوم بما تتطلبه هذه السرعة من تجديدات ومواءمات، وذلك بدلا من الجمود وبطء التحرك الذى يؤدى إلى صب التلاميذ فى قوالب متماثلة. والعمل فى المدرسة الثانوية على خلق المواطن الذى يتقبل التغيير، ويستعد له، ويدعو إليه، ويسهم فى إحداثه لنفسه ولمجتمعه، وتلك بعض سمات المواطن العصرى، ويتطلب ذلك أن يحصل التلاميذ فى المرحلة الثانوية على المعارف فى صورة تبرز الحركات العلمية الدائبة وما يتبعها من تساقط بعض المسلمات وتهاويها وحلول بعضها محل بعض. ويقتضى التغير السريع إحلال العمل الجماعى والتخطيط المشترك فى أساليب التعليم بالمدارس الثانوية محل العمل الفردى والتنافس المرغوب فيه بما يستلزمه ذلك من تهيئة الفرص التعليمية التى يتعاون فيها التلاميذ، لتنفيذ مشروعات مشتركة، أو إجراء بحوث شاملة، أو الاشتراك فى إنتاج معين.

رابعًا ـ الإيمان بالتربية كوسيلة لإحداث تغيير فى المجتمع :

يقول كارل مانهايم: «هناك شىء واحد يتحتم على كل مصلح ومرب أن يضعه نصب عينيه عند أى إصلاح؛ ذلك أن كل نظام اجتماعى جديد يقتضى أن تعاد التربية فيه من جديد».



وانطلاقًا من ذلك نجد أن هناك إيمانًا غير محدود بالتربية كوسيلة تتأثر بالتغيير فى المجتمع. وتعتبر من وسائل إحداث التغيير فيه.

ولعل هذا الإيمان جعل المفكرين والمربين فى العالم يعتبرون عام ١٩٧٠ سنة دولية للتربية. وذلك يثير فى أذهاننا قضية وظيفة التربية بالنسبة للمجتمع ودورها ومكانتها فيه وأى النظريات التربوية يجدر أن تسود المجتمعات النامية، وهل هذه الأمم مقتنعة بالنظرية الكلاسيكية لوظيفة التربية عامة والمدرسة الثانوية خاصة على أنها قوة محافظة فى المجتمع تنقل التراث الثقافى من جيل إلى جيل وتعتبر معبراً تمر عليه أجيال الطلاب، أو تأخذ بالنظرية الحديثة التى تعتبر التربية قوة تقدمية قادرة على إحداث التغيير والتطوير فى المجتمع والإضافة إليه والتصدى لحل مشكلاته ومواجهة حاجاته الملحة من خلال العملية التربوية أو إيجاد معادلة تربوية تمزج بين النظريتين.

والإبداع الذى يتميز به المجتمع العصرى يمثل سمة من سمات ذلك المجتمع، ولكنه وليد ماض بعيد، ساد ذلك المجتمع، وكان أساسًا لذلك الإبداع الحاضر، وذلك لأن الإبداع الحق لا ينبثق عن فراغ بل لابد له من تربة صالحة أصيلة ينبت فيها ويستمد كيانه بما لهذه التربة من تراث ثقافى عريض، وهذه الحقيقة تنقض ما قد يراه البعض من أن الأصالة والإبداع نقيضان لا يمكن التوفيق بينهما.

وينبغى أن تكون القضية هنا فى صورة استفسار عن الطريقة التى تحول دون أن يصبح الفكر الإنسانى، وما توصل إليه من مفاهيم واتجاهات سدًا منيعًا يحجب عن الإنسان صورة المستقبل ويحول بينه وبين مراجعة تراثه وماضيه وتنقيته بصورة مستمرة من كل ما قد يعوق تطوره وازدهاره.

ويعنى كل ذلك بالنسبة لقضية التعليم عامة والمدرسة الثانوية خاصة ضرورة الدعوة فى المدرسة لدراسة التراث الثقافى القديم وهى دعوة لا تعارض فيها مع الأخذ بأساليب الحياة العصرية ولكن الجهد فيها ينصب على صياغة ذلك التراث الثقافى فى الصورة العصرية بما تحتاج إليه تلك الصياغة من دوام المراجعة وتخليص ذلك التراث من الشوائب التى تعوق حركة التقدم وتكشف عما فيه من جوانب مضيئة إيجابية تتعارض مع خصائص المبتكرات العصرية القائمة على العلم وتطبيقاته.



وتستطيع المدرسة الثانوية أن تقوم بعملية التنقية هذه عن طريق مناهجها وطرق التدريس فيها وعرض المادة الدراسية فى الصورة التى تحقق للأفراد ذلك المزج بين القديم والحديث.

وكذلك يلزم تربية المواطن الذى لا يكف عن مراجعة مسلماته بصفة دائمة كلما عرض له جديد إذ إنه ليس لهذه المسلمات المعروفة قدسية معتقداتنا الدينية وثباتها. ومعنى هذا أنه لا توجد ثوابت فى المعرفة بل إن كل تقدم كيفى فى المعرفة الإنسانية يسقط فى كثير من الأحيان عديداً من المسلمات القائمة فى الأذهان.

ومعنى ذلك تربوياً أيضاً تقديم مناهج المدرسة الثانوية للطلاب، بحيث يساعد محتواها على تنمية قدرات التلاميذ الخلاقة المبدعة وندفعهم إلى التفكير العلمى بدلا من المناهج التى تطالب التلاميذ باستظهار وترديد المعلومات دون أعمال فكر أو تحليل ونقد.

التعليم بين الدولة والفرد

تهتم كافة الدول بالإشراف على التعليم والتخطيط له ورسم سياساته مهما كانت أساليب هذا الإشراف مركزية أو لا مركزية، وذلك إيمانًا منها بأن التعليم أداة فعالة فى تشكيل المجتمع وتحقيق تقدمه ورسم خطط تنميته الاقتصادية والاجتماعية، وإيجاد التجانس بين أفراده، ومن هنا ينبغى أن تراعى الدولة عند وضع خططها و سياستها التعليمية عدة أمور نذكر منها :

أولا - ربط التعليم بروح العصر :

التعليم العصرى هو المبنى على خطوات الأسلوب العلمى وعلى الانتفاع بثمار ونتائج العلم والتكنولوجيا فى سبيل ترقية مستوى المعرفة والمستويات المادية والاجتماعية للإنسان.

ويتطلب الأسلوب العلمى الموضوعية البعيدة عن التحيز أو الذاتية كما يتطلب الأمانة العلمية والإيمان بالتجريب المستمر قبل التعميم، والتقييم وتدريب الطلاب على التفكير العلمى والسلوك الموضوعى.



ومن الملاحظ أن المجتمعات المتقدمة لم تستطع الوصول إلى المنجزات المذهلة العلمية والتكنولوجية إلا بفضل استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير، وما تخلف المجتمعات النامية إلا ويرجع إلى استخدام أساليب أخرى من التفكير غير علمية مثل التفكير السحرى والأسطورى أو التفكير الدينى الاتكالى أو التفكير البيروقراطى والمكتبى.

ولهذا، فإن التربية ملزمة بالقضاء على أنماط التفكير الأسطورية والخرافية والسحرية السائدة، وتحرير التفكير الدينى من الرواسب المتعلقة به من اتكالية ورجعية وحتمية وسلبية. والإيمان بالمسئولية الأخلاقية للفرد أمام المجتمع وأمام الخالق كما تعمل على تحالف التفكير الدينى مع التفكير العلمى.

وأمامنا أكبر قوتين فى العالم هما الولايات المتحدة الأمريكية التى تسير على التفكير العلمى والدينى جنبًا إلى جنب. والاتحاد السوفيتى الذى يسير على التفكير العلمى فقط.

وكلاهما اندثر فيه التفكير السحرى الأسطورى، كما أنه من الواضح أن التفكير الدينى دون سند من التفكير العلمى لا يؤدى إلى التطور المنشود.

ثانيًا - ربط التعليم بمطالب التراث الحضارى والثقافى القومى :

بلادنا ذات تاريخ حضارى عريق يبلغ فى عظمته منجزاتنا الحديثة. والمدرسة الحديثة فى مقابلتها لمتطلبات العصر لابد ألا تغفل مطالب التراث الحضارى والثقافى، والقدر المناسب من المواطنة الصالحة المستمدة من تاريخنا وتقاليدنا الوطنية، جنبًا إلى جنب مع متطلبات التراث الثقافى والحضارى العربى.

ويجدر التنبيه هنا إلى أنه من الضرورى تعبئة مصادر القوى الاجتماعية فى مجتمعنا وتوعية الطلاب بها وخصوصًا القوى الاجتماعية التى تؤثر بفاعلية فى مجتمعنا، ومنها القوى المتمثلة فى الاشتراكية كنظام اقتصادى واجتماعى، والقوى الكامنة فى الديمقراطية فكرًا وسلوكًا بين الأفراد، والقوى الكامنة فى التعاونيات كأسلوب للحياة، والقوى الكامنة فى الوحدة العربية كأمل عزيز لكل مواطن عربى، وتغذية الروح الوطنية التصاقًا بأرض مصر كجزء من الأمة العربية ودفاع عن ترابها ومقدساتها وتعبئة القيم الروحية والدينية التى تعطى للإنسان إيمانه بالله



والتزود منه بطاقة تساعده على مواجهة الصعاب والأزمات الفردية والجماعية، وتأكيد تاريخ انتصاراتنا القديمة والحديثة، والإيمان بقيمة الإنسان الفرد الحر ودوره فى بناء الوطن.

إن كل هذه القوى كفيلة، لو وجهت توجيهًا سليمًا، أن تدفع مجتمعنا إلى آفات وتطلعات أرحب.

ثالثًا - ربط التعليم بخطة التنمية :

إن أول ما تهدف إليه العملية التربوية فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه وبالضرورة فى المرحلة الثانوية مقابلة مشكلات واحتياجات وتطلعات المجتمع، أى ربط التعليم بعجلة الإنتاج القومى وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية متمثلة فى مشروعات السنوات الخمس القريبة المدى أو المشروعات البعيدة المدى بحيث يكون التعليم انعكاسًا لمختلف المشروعات القائمة فى الدولة العصرية.

والأمثلة على ذلك كثيرة نذكر منها نماذج تنطبق على جمهورية مصر العربية:

١ - أن التوقعات البترولية الهائلة فى الصحراء الغربية تقتضى إنشاء مدارس ومراكز متخصصة لتخريج الإطارات والكادرات اللازمة من القوى البشرية المدربة وهذا انعكاس تعليمى لحاجة اقتصادية إنتاجية.

٢ - أن الآثار المصرية القديمة والمنجزات الثورية الحديثة لجمهورية مصر العربية تعتبر مركز جذب سياحى كبير يمكن أن يفوق إيرادها إيراد القطن لو أحسن استغلالها، فهناك دول تحصل على ٤٠٠٠ مليون جنيه سنويًا إيرادًا من السياحة ولا يوجد لديها عشر آثارنا، وهذا يقتضى إعداد قوى بشرية مدربة لتقديم الخدمات منذ قدوم السائح إلى بلادنا وحتى مغادرته إياها.

٣ - وفى قطاع الخدمات فإن تحسين الخدمة البريدية بإعداد ساعى بريد عصرى أدى إلى إنشاء المدرسة الثانوية للبريد، وأدت الحاجة إلى شباب رياضى إلى إنشاء المدرسة الثانوية الرياضية، وأدت الحاجة إلى مقاتل جوى مدرب إلى إنشاء المدرسة الثانوية الجوية.



ومن هنا يتبين أن التعليم ليس فقط من قبيل الخدمة والاستهلاك، وإنما هو عبارة عن عملية استثمار له عائد محسوب ومردود، وأنه يمكن أن يسهم فى دفع عجلة الإنتاج القومى.

وقد أصبحت خطط التنمية مرنة بحيث جعلت الإنسان يتخطى حدود الموارد الطبيعية وخصوصًا تلك الخطط الشاملة الطموحة؛ وذلك لأن التطور العلمى والتكنولوجى من شأنه أن يزيد قدرة المجتمع على تكوين موارد جديدة تحل محل الموارد الموجودة فى الطبيعة ولربما تفوقها فى الصفات والاستخدامات.

ومعنى هذا التجاوزلحدود الموارد الطبيعية المباشرة أن المجتمع العصرى لايخضع تمامًا لما تمنحه الطبيعة من خامات وموارد، بل تتفتح أمامه آفاق جديدة، يستطيع من خلالها أن يشكل حياته فى الصورة التى تحقق مطالبه، دون وجود تلك الحدود التقليدية التى تفرضها الطبيعة.

وهذا يدعونا تعليميًّا على وجه الخصوص، إلى الاهتمام بالعمل الإنسانى المبدع من زاويته الفكرية والعملية؛ لأن هذه السمة قد فرضت على المجتمع العصرى أن يعيش فى زمن يصبح فيه التعليم أهم عناصر الاستثمار المباشر عن طريق تدريب الإنسان على تكوين الموارد التى يحتاج إليها فى حياته وما تتطلبه الحياة من إنتاج بغض النظر عن الإمكانيات التى تتيحها الطبيعة القائمة.

وقد كانت المجتمعات العصرية قبل تجاوز الإنسان حدود الموارد الطبيعية القائمة تعتبر التعليم عملية استثمار غير مباشر لأنه مسئول عن رفع كفاية الطاقة الإنسانية، فى استخدامها للموارد الطبيعية المتاحة دون غيرها.

والدول التى تأخذ بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية إنما تأخذ من الواقع بأسلوب التخطيط ومفاهيم الإدارة العلمية الحديثة، ولما كان التعليم نشاطًا أساسيًّا فى كل مجتمع عصرى فإن حاجته إلى التخطيط لا تقل عن حاجة أى نشاط كان عندما يراد تطويره وتحسينه، وعلي هذا فإن تخطيط التعليم مطالب :

(أ) بربط خطط التعليم ومشروعاته بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن إطار شامل متكامل يستهدف فى النهاية رفع مستوى معيشة الفرد وتحسين نصيبه فى هذه الحياة من جهد، وإلى تنمية المجتمع من حيث علاقاته ونظمه وقيمه من جهة أخرى.



(ب) إقامة هذا الربط على أساس تحديد واقعى وموضوعى لخطط التنمية من حيث أهداف الإنتاج وقيمة الاستثمارات وحجم العمالة المطلوبة مع دراسة شاملة للهيكل الوظائفى للدولة فى شتى القطاعات ومسح دقيق للهيكل التعليمى القائم، واتجاهات نموه كمًا وكيفًا، بقصد تعرف طبيعة الأوضاع القائمة فيها وإلقاء الضوء على التغيرات التى ينبغى إدخالها لربط التعليم بأهداف التنمية ومواجهة العجز القائم فى بعض الإطارات والمجالات.

(جـ) وضع الأسس والمبادئ التى تبنى عليها التربية السليمة وتحديد أولوياتها ضمن برنامج زمنى محدد على المدى القصير والمدى البعيد، ودراسة المشكلات التى تعترض وضع برامج التنمية التربوية في هذه المجالات وتنفيذها فى ضوء الموارد المالية والاقتصادية المتاحة، وإعداد الأفراد للقيام بمسئوليات التخطيط مما يقتضى تزويدهم بالمهارات والقيم اللازمة لوضع الخطط فى المجالات المختلفة.

رابعًا - ربط التعليم باحتياجات الفرد :

على قدر اهتمامنا بأن يكون التعليم فى المرحلة الثانوية مقابلا لاحتياجات التراث الثقافى الحضارى العصرى للمجتمع يكون اهتمامنا بالقطب الآخر من العملية التربوية، ونعنى به الشاب المتعلم كفرد.

ولهذا يجب مقابلة مشكلات واحتياجات وميول واهتمامات وأنشطة وقدرات التلاميذ، أى الاهتمام بالإنسان الفرد وبالعمل الابتكارى المستقل، ومراعاة الفروق الفردية، التى أثبتت وتثبت وجودها عمليًا بين الأفراد، وما ثورة الآمال المتزايدة بين شباب العالم اليوم سواء فى الصين الشعبية أو الولايات المتحدة الأمريكية أو فرنسا أو إيطاليا أو جمهورية مصر العربية أو لبنان إلا صورة من صور قلق وحيرة الشباب وانعكاسات لعدم رضاه عن القوالب الفكرية والسياسية والاجتماعية والتعليمية الموضوعة والمتوارثة.

والشباب يدخل فى صراع مع الجيل القديم الذى يفرض على الشباب عالمه واتجاهاته وقيمه والتى كثيرًا ما تتعارض مع التغيير السريع والمتلاحق فى المجتمع، والشباب فى اندفاعاته هذه لا يرضى بالقديم ولا يرضى بإطلاق الشعارات كأشكال دون مضمون مما تجعله يرى أن الكلام مخالف للعمل.



وكثيراً ما يكون قلق الشباب وحيرته نتيجة لعدم التناسب بين قدرات الشباب بإمكانياته المحدودة وتطلعاته وآماله المتزايدة، ونتيجة لكون الشباب فى سن التعليم الثانوى يمر بمرحلة حرجة فى حياته هى مرحلة المراهقة بما فيها من تغير سريع فى جوانب شخصيته المختلفة. وهى حلقة الوصل فى حياة الطالب بين طفولته وبلوغه، وهى مرحلة من حياة الطالب، إذا صممت أساليب التربية فيها، لابد أنها ستؤدى به إلى حياة أفضل تتوافر فيها السعادة والاطمئنان والاستقرار.

والشباب يمثل طاقة إيجابية هائلة لو أطلقت من عقالها فى مسالك فردية واجتماعية لأصبحت قوة منتجة ولتغير وجه المجتمع، وهذا كله يلقى عبئًا على التربية نحو توجيه طاقات الشباب المادية والروحية.

والاتجاه إلى التعليم أمر ضرورى للإبقاء على القيم الروحية الغالية. فهو الذى يستطيع أن يقرن التقدم العلمى الهائل بازدهار المعانى الإنسانية الرفيعة. ومن هنا جاء الاهتمام بغرس القيم الروحية الخالدة، النابعة من الأديان فهى قادرة على هداية الإنسان وعلى إضاءة حياته بنور الإيمان، وعلى منحه طاقات لا حدود لها، من أجل الخير والحق والمحبة.

والممارسة الفعلية فى المدرسة الثانوية لما تأمر به الأديان عن طريق قيام التلاميذ بنواحى مختلفة من النشاط الإنسانى، الذى يغرس فى نفوسهم حب الخير وفعله، ويوطد بينهم العلاقات الإنسانية الكريمة، ويوقظ فيهم العواطف الإنسانية النبيلة تعتبر من الخطوات الهائلة على طريق الإبقاء على القيم الروحية العالية.

ولا تقل القيم الروحية فى الأهمية بالنسبة لاحتياجات الفرد عن ضرورة انفتاح الشباب على المجتمع العالمى فضلا عن مجتمعه المحلى والوطنى والعربى، لأن الدولة العصرية لا تعيش فى عزلة عن المجتمع الخارجى، وإنما تعيش فى علاقة أخذ وعطاء، والتعليم الثانوى يجدر به أن يسهم فى تدعيم هذه الاتجاهات وتثبيتها فى نفوس الناشئين، وذلك عن طريق الدراسات والمقررات المنظمة التى تعرض على التلاميذ صورة واضحة متكاملة للعالم الخارجى فى جوانبه المختلفة، وإبراز علاقة الدولة بغيرها من دول العالم فى النواحى المختلفة، وذلك فى إطار العلاقات الدولية وأصولها الرئيسية مع إبراز الأحداث العالمية الكبيرة، سياسية كانت أو اقتصادية أو علمية أو اجتماعية، وعلاقة الدولة بهذه الأحداث ومدى



تأثيرها فيهـا وتهيئة الفرصة لأنواع مختلفـة من النشاط الذى يربط الطلاب بالعالم الخارجى كالندوات والمحاضـرات التى تتناول المشكلات العالمية، وعـرض الأفلام والمسرحـيات التى يطل منها على العـالم الخارجى وما يدور فيـه من أنواع النشاط المختلفـة وما يجـرى فيه من الأحـداث ذات الدلالات الاجتـماعيـة والاقتـصادية والعلمية وغيرها.

ومن الأهمية بمكان الالتفـات إلى اللغات الأجنبية كوسيلة لتـحقيق الاتصال بالعالم الخارجى والانفتاح على منجزات أفكاره.

وتقع على عاتق المدرسة الثانوية تبعات الوفاء بمطالب طور المراهقة والبلوغ، وإشباع حاجات المتعلمين فى أثنائه، وتوجيه التلاميذ وتزويدهم برصيد عريض فى الثقافـة العامة والقيم الخلقيـة والاجتماعية والمهـارات والاتجاهات التى تمكنهم من نهاية المرحلة من أن يشقوا طـريقهم فى الحياة العملية ويواجهـوا مشكلاتها بنجاح ويضطلعوا بمسئولياتهم الفردية والاجتـماعية فى مـجتمعنا الديمقـراطى الاشتراكى باعتـبارهم مواطنين صالحين. هذا من جـهة، ومن جهـة أخرى تضع هذه المرحلة الأساس للتلاميذ الذين يواصلون الدراسة فى المرحلة التالية.

ونستطيع أن نلـخص فيمـا يلى أهم مطالب فترة المراهقـة والتى يجب على المربين فى المرحلة الثانوية مـراعاتها أثناء تخطيط وظيفـة ومحتوى ونوعـية المدرسة الثانوية فى الوطن العربى.

النمو الجسمى: تتميز الناحية الجسـمية فى هذه المرحلة بأنها الصورة النهائية التى يتكـامل فـيهـا تكوين التلمـيـذ الجسـمـانى فـطوله العـام وطول أجـزاء جسمه، وتفاصيل شكله العام تكاد تأخذ تشكيلها النهائى فى هذه الفترة.

وواجب المدرسـة الثانوية أن تكسب الطالب العـادات الجسـميـة والصحـيـة السليـمة، وذلك بإتاحـة الفرصـة لممارسـة النشـاط الرياضى المناسب، وأن تكون البرامج الرياضيـة واسعة وشاملة لنواح متعددة يمارسهـا ويتذوقها ويختـار منها، وجماعات الإسعاف والتمريض والرعاية الصحية يمكن أن تقوم بدور هام فى هذه المرحلة، وإقامة المعسكرات للكشافة والتربية الرياضية وعلى شواطئ البحار تكسب الطلاب الصحة والقوة والمران على المعيشة الخلوية.



النمو العقلى: تنمية معارف الطالب ومهـاراته العقلية ومدركاته الكلية بشكل واسع مطرد، ونظراً لما يتوافـر فيه من نضج عقـلى يحسن أن يتجه المنهج بتـفكيره نحو التحليل والربط والاستنباط والموازنة والتـخيل والتجريد، وأن تقدم له المناهج بطريقة بعيدة عن الحفظ والسرد والآلية وبأساليب تقوم على الفهم الذى ينفذ إلى جوهر الحـقائق ومـا بينها من صـلات و ترابط وعن طريق مساعـدة الطلاب على الاحتكاك بالمواقف العملية وممارستها.

والعناية بتربيـة الطلاب تربية فكرية صـحيحة بأن تتـاح لهم فرص معـالجة الموضوعات والمشكلات بطريقة تنمية عادة التفكير الموضوعى والنقدى إزاء مختلف المواد الدراسية.

ومن الأهمية بمكان تشجيع المعلم لروح المبادأة والتجديد والابتكار بين طلابه فى تفكيرهم وإنتاجهم فى حدود طاقاتهم ومستوياتهم بما يحرر ذكاءهم.

وتشجـيع الطلاب على اكتـساب المعلومـات والمعارف بأنفسـهم من المراجع والمصادر الأصلية والتـجارب يستلزم استخـدام أساليب النشاط الفردية والجمـاعية والاستقصاء (التعليم الذاتى) .

النمو الاجتماعى: إعطاء التلاميـذ المزيد من الفرص للتدريب العملى فـيما يتصل بالاتجـاهات والقيم فى قـواعد التعـامل الاجتمـاعى وآداب السلوك وأصول العلاقات بين الناس وتكوين الصداقات والتكامل والعمل الجماعى حتى تتأصل فى نفوسـهم هذه الاتجاهات وتصبح من المقومات الـسلوكية لشـخصيـاتهم. وتلعب الممـارسـة الفعلـية من جـانب الطلاب بهـذه المرحلة دوراً هـامًا فى تأكـيـد هذه الاتجاهات، وتأصيلها فى نفوسـهم. ولا يقصد بالممارسة هذا التكرار الرتيب الممل وإنما يقصد بها التكرار المعزز الموجه نحـو غرض معين، كما أنه ما من شك فى أن القـدوة الصالحـة من جـانب المدرس تلعب دوراً خطيـراً فى تأكـيد مـفـاهيم هذه الاتجـاهات والقـيم، ومـن ثم يمثل المدرس فى المرحلة الثـانـوية شـخـصـيـة من الشخصـيات الموجهة الملهـمة التى يحتكون بها فى حـياتهم اليوميـة. ولابد لمقابلة النمـو الاجتـمـاعى من إعطاءالطلاب مـزيداً من الحريـة المنظمة يقـابله مـزيد من المسئوليات. وهـذا مـا تقتضيـه مقومات التـربية الديمقراطيـة والتربية الاسـتقلالية. ولا يجدر بالمدرسة أن تضع قيوداً على الموضوعات والمشكلات التى يثيرها الطلاب



للمناقشة ما دامت تمس كيانهم وكيان المجتمع، والتقاء هيئة الإدارة المدرسية مع طلابها أو ممثليهم على هيئة مؤتمر أو مجلس شعبى حتى لا يخيل إلى الطلاب أن النظام المدرسى مجموعة من الأوامر والنواهى والقيود، فرضت عليهم فرضًا لكبتهم، وإنما يقوم على إدراك الحقوق والواجبات والطاعة المستنيرة والتعاون والاحترام المتبادل والمجالس المدرسية، مثل مجلس الشعبة، ومجلس الصف، ومجلس المجتمع المدرسى واتحاد الطلاب وإدارة الجمعية التعاونية.

كما تستطيع المدرسة تنمية الحساسية الاجتماعية بدراسة الطلاب لبيئتهم المحيطة بالمدرسة، وتخطيط البرامج لمكافحة الأمية والتربية الأسرية ولا سيما للبنات.

النمو الوجدانى: إخراج الطالب من هذه المرحلة بحيث ينزل إلى المجتمع واثقًا بنفسه وعلى مستوى مناسب من النضج الانفعالى والاتزان العاطفى متحرراً من مخاوف الطفولة، تسوده روح المرح والتفاؤل تساعده على التغلب على مشاكله ووساوسه فيحيا خاليًا من العقد والانحرافات التى تحد من إنتاجه، وإكساب الطلاب الهوايات، التى تملأ الفراغ، وينفق فيها الطالب الفائض من طاقته وحيويته.

وإعطاء الطالب مزيداً من فرص الاستمتاع بجمال الحياة والطبيعة بالفن وبالصور التى يقبلها ويقرها المجتمع.

النمو الروحى: تثبيت العقيدة الدينية لدى الطلاب وتربية الضمير الخلقى والوازع الدينى فيهم فى دروس التربية الدينية وفيما يتصل بها من نشاط روحى وتهذيب خلقى وممارسة فعلية لشعائر الدين وللفضائل المنشودة مع البعد عن كل تعصب وجمود واتكالية وتزمت وعن كل تضييق فى نظرتهم إلى الحياة وأن الدين لا يكون بالإيمان وحده ولا يقتصر على أداء الفروض وإقامة الشعائر وإنما يتم بالعمل الصالح والإخلاص فى أداء الواجب والإنتاج المثمر وإنكار الذات ومناقشة الأفكار الطائشة أو المذاهب الفاسدة.

ومن الأهمية بمكان الربط بين التقدم العلمى والحضارى والقيم الخلقية والدينية.



البعد الإستراتيجي لمكانة التعليم الثانوي :

يبرز مكان ومكانة التعليم الثانوي والبعد الإستراتيجي له مجموعة من المميزات، يختص بها دون غيره من مراحل التعليم الأخرى، ومن أهمها :

١ ـ أنه يتناول الشباب فى أدق مراحل نموه، أى خلال فترة المراهقة.

٢ ـ أنه يهيئ الشباب لمواصلة الدراسة فى التعليم العالى أو العمل فى ميادين الحياة.

٣ ـ أنه دعامة هامة لتنمية المهارات اللازمة للمواطنة الناضجة.

ولما كانت المرحلة المتطورة من تاريخ مجتمعنا العربى تلقى على الشباب فى كافة أرجاء الوطن العربى أعباء كثيرة أهمها :

١ ـ التفهم لقيم المجتمع الجديد.

٢ ـ التجاوب مع التطورات الاقتصادية والاجتماعية التى يمر بها الوطن العربى.

٣ ـ قبول فكرة التغيير المادى والإيجابى والمساهمة الإيجابية فى بناء المجتمع العربى.

٤ ـ إتقان المهارات الفنية والاجتماعية اللازمة لتحقيق التقدم والتطور فى مختلف ميادين العمل وفى قطاعات الخدمات الاجتماعية.

والمدرسة الثانوية دون غيرها من مراحل التعليم، مطالبة بأن تساهم بنصيب كبير فى تحقيق هذه المطالب. وهذا العمل كفيل بإبراز أهمية مرحلة التعليم الثانوى.

ولما كانت القومية العربية بأهدافها السياسية والاقتصادية والاجتماعية هى الإطار الفلسفى الذى يتقرر فيه مصير المجتمع العربى ومستقبله فإن المدرسة الثانوية باعتبارها الطريق لإعداد الطاقة البشرية التى ينبغى أن تتحمل مسئولية البناء فى هذه القومية تهدف إلى تنمية معنى القومية العربية، من حيث إنها قيمة كبرى وهدف أسمى، ننشد تحقيقه سلوكيًا لتحرير الوطن العربى ورفع مستوى المعيشة لجميع أبنائه، والقضاء على ما فيه من متناقضات ومظاهر تخلف مادى واجتماعى.



ولما كان من خصائص العالم الذى نعيش فيه التضارب بين المذاهب الاقتصادية والاجتماعية، ولما كان دعاة هذه المذاهب يعملون على استخدام جميع الوسائل لاجتذاب عناصر الشباب والتأثير فيهم فإن من أهم وظائف المدرسة الثانوية تبصير الشباب بمقومات عروبتهم من الناحية التاريخية والحضارية والسياسية والروحية، ودور وطننا العربى فى محاربة الاستعمار فى جميع صوره وأشكاله.

أهداف المدرسة الثانوية :

لكى نحدد أهداف المرحلة الثانوية بشكل واضح لابد لنا من الرجوع إلى الأهداف العامة للتربية والتعليم والتى تشتق بدورها من الأهداف القومية الكبرى، ومن مطالب المجتمع واحتياجاته، وفى إطار متطلبات العصر الذى نعيش فيه.

وقد حددت ثورة ٢٣ يولية عام ١٩٥٢ فى جمهورية مصر العربية الأهداف العامة للتربية والتعليم وبلورتها فى هذه الكلمات: «إن موضوع التربية والتعليم هو موضوع الخلق الفردى لكل مواطن، وهو موضوع السلوك الاجتماعى لمجموعة من المواطنين.. هو الإبداع فى الفن، وهو الابتكار فى العلم.. هو الارتقاء والتقدم فى كل ميدان من ميادين العمل، وفى كل مظهر من مظاهر الحضارة.. إنه تربية النفس والعقل والبدن، وتربية الخلق والضمير والإرادة، وغرس الإيمان فى كل نفس، لتخلق مجتمعًا ديمقراطيًا واعيًا يؤمن بالله وبالوطن وأمته العربية ويقدس الكرامة والعدل والمساواة».

وفى ضوء ذلك يمكن أن نحدد أهداف المرحلة الثانوية العامة فيما يلى :

١ ـ تحقيق النمو المتكامل للطالب فى إطارين هما :

(أ) الإطار العقلى، بحيث يكتسب الطالب المعلومات والمهارات والاتجاهات والعادات والخبرات بصورة متكاملة.

(ب) الإطار الاجتماعى والنفسى والخلقى والجسمى والروحى والجمالى، بحيث تتكامل وتتوازن جوانب شخصية الفرد.

٢ ـ إعداد الطالب ليعيش فى مجتمع اشتراكى ديمقراطى تعاونى.



٣ ـ الاستمرار فى الإعداد القومى والوطنى للطلاب وتنمية الاعتزاز بالقومية العربية.

٤ ـ تنمية الحساسية الاجتماعية وخدمة البيئة والالتزام الاجتماعى.

٥ ـ إعداد الطلاب للحياة العملية فى المجتمع، وتنمية الاتجاه العملى واحترام العمل اليدوى.

كما يمكن تحديد الأهداف المهنية العامة للتعليم الفنى فيما يلى :

(أ) إعداد طبقة من الصناع والزراع ورجال التجارة وربات البيوت، تسد حاجة الميادين الصناعية والزراعية والتجارية بالقوى البشرية العاملة من المواطنين المستنيرين على درجات مختلفة من المهارة والكفاية.

(ب) القضاء على ما قد يكون متبقيًا من أداة العمل العتيقة التى لا تزال موجودة ببعض المصانع أو المزارع والمؤسسات التجارية والمالية أو المصالح الحكومية.

(جـ) تنمية الثروة القومية، عن طريق الاستفادة بما تعلمه الطلاب ودربوا عليه فى الميادين الفنية المختلفة.

(د) فهم الحقوق والواجبات المهنية وكسب العادات السلوكية المتصلة بالجهود الصناعية والزراعية والتجارية واحترام دستور المهنة وآدابها.

(هـ) تذوق الطالب للمهنة التى يختارها تذوقًا سليمًا عميقًا ليخلص لها ويحبها ويحترمها ويسعى للنهوض بها.

(و) زيادة فرص المران العملى أمام طلاب هذا النوع من التعليم فى المصانع والمزارع والمؤسسات حتى لا تقتصر دراستهم على الاتجاهات العملية فى الميادين التطبيقية.

مطالب الشباب التعليمية فى المرحلة الثانوية :

من الأمور المسلم بها أن الهدف الرئيسى للتعليم الثانوى فى جمهورية مصر العربية كما هو الحال فى كافة البلاد العربية هو مواجهة مطالب الشباب التعليمية، ونقصد بالشباب هنا من هم فى سن التعليم الثانوى من الجنسين.



وللشباب مطالب مشتركة بين الجميع، ومطالب خاصة ينفرد بها بعضهم دون البعض الآخر، ومجرد سرد هذه المطالب المشتركة والفردية إنما هو سرد فى الحقيقة للأهداف التى نسعى لتحقيقها كلها أو بعضها عن طريق التعليم الثانوى. وفيما يلى أهم هذه المطالب:

(أ) حاجة الشباب إلى تعلم كيفية المعيشة مع الغير:

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى:

١ - فهم المثل العليا للديمقراطية وتقديرها حق قدرها.

٢ - فهم ما له من حقوق وما عليه من واجبات فى مجتمع ديمقراطى اشتراكى.

٣ - التزام الكفاءة والنشاط وحسن المعاملة فى أداء ما عليه من واجبات نحو الجماعات التى تضمه، على أن تتفق هذه الجماعات والمثل العليا للديمقراطية.

٤ - صيانة كرامة الفرد، وتقدير ما له من قيمة بغض النظر عن جنسه ولونه ومذهبه وثروته.

٥ - تكوين العادات والتزام المقاييس الخلقية التى تساعده ليكون خليقًا بمدرسته وبالمجتمع الذى يعيش فيه.

٦ - التزام الاحترام وشرف المعاملة، بإزاء ما للأفراد وما للأقلية والأكثرية من حقوق.

٧ - تقديس ما للقانون من حرمة، حتى وإن كان لا يرضى عنه ويعمل على إبطاله.

٨ - إيجاد علاقات لا غبار عليها مع الجنس الآخر.

٩ - تكوين مثل عليا سامية واتجاهات سليمة وفهم دقيق بإزاء الزواج والأبوة فى حالة البنين والأمومة فى حالة البنات.



١٠- فهم ما للأسرة من أهمية بالنسبة للفرد والمجتمع، وإدراك العوامل التى تكفل الوفاق العائلى.

١١ - فهم ما للجماعة التى يعيش فيها من أهمية، وتقديرها والإسهام فى رقيها سواء أكانت هذه الجماعة مدرسة أم حيا أم قرية أم مدينة أم محافظة أم أمة.

١٢ - الشعور بأنه فرد له قيمته، لم يلفظه المجتمع ولا هو من سقط المتاع.

(ب) الحاجة إلى اكتساب الصحة - جسمية أو عقلية، والاحتفاظ بها :

يفتقر الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى :

١ - الإسهام فى النشاط الرياضى على أن ينال قسطا من الراحة والاسترخاء وفق ما يفرضه عليه تكوينه الجسمانى وميله الوجدانى وبنيانه العضوى.

٢ - اكتساب خفة الحركة، واتزان الخطوات، والتجمل بالصبر والقدرة على الجلد مع سلامة البنية ورشاقة القد وقوة العضلات.

٣ - ممارسة ألعاب الترويح، وفنون الرياضة والتمرينات البدنية التى يمكن أن تبقى معه بعد تخرجه.

٤ - اكتساب الصحة العقلية والجسمانية باتخاذ طريق وسط فى حياته اليومية لا تطغى فيه ناحية اللعب على العمل أو بالعكس.

٥ - فهم تكوين الجسم الإنسانى ووظائف أعضائه وكيفية الاعتناء به.

٦ - معرفة كيفية الحصول على الصحة العقلية والاحتفاظ بها.

٧ - الحصول على المعلومات الجنسية التى تتلاءم ومراحل تطوره.

٨ - الشعور بما عليه من مسئوليات إزاء مدرسته ومنزله والبيئة المحلية فيما يختص بالمرافق الصحية، وصحة الأفراد.

٩ - القيام بالإسعافات الأولية الضرورية فى حالات الطوارئ.

١٠ - الحاجة إلى جو وجدانى يسمح بتحصيل العلم، ويساعد عليه فى المدرسة.



(جـ) الحاجة إلى تعلم الشباب المعيشة فى بيئته العلمية والطبيعية :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى :

١ - فهم البيئة الطبيعية التى يعيش فيها وتقديرها، وتشمل هذه البيئة النبات والحيوان، البر والبحر والجو.

٢ - العمل فى بيئته الطبيعية والإنتاج فيها، والاستهلاك من خيراتها، على أن يكون تصرفه فى الحالتين تصرفًا ذكيًا، أساسه حسن النية.

٣ - فهم أثر البيئة فى مختلف أنواع الثقافات فى الماضى وفى الحاضر.

٤ - إدراك كيفية تسخير الموارد الطبيعية لمنفعة الجنس البشرى.

٥ - الحصول على العلم ، وكسب المهارة ، وإظهار الرغبة فى المحافظة على الثروة الحالية لهذه البيئة الطبيعية.

٦ - فهم علاقة مقادير الإنتاج والاستهلاك زيادة ونقصًا، وأثرها فى المجتمع بصفة عامة من الوجهة الاقتصادية.

٧ - فهم البيئة التكنولوجية المعقدة وتقديرها.

٨ - فهم المسئولية الخلقية والاجتماعية التى يستلزمها التقدم العلمى وتقديرها.

٩ - فهم الطريقة العلمية فى البحث وطرق التجريب وطبيعة البرهان والدليل مع تقديرها حق قدرها.

١٠ - فهم أثر العلم فى الحياة اليومية مع إعطائه حقه من التقدير. وكذلك أهمية الحقائق العلمية التى تدور حول طبيعة العالم وطبيعة الإنسان.

١١ - فهم بعض القوانين الطبيعية الهامة التى تحكم الكون مع إعطائها ما تستحقه من التقدير.

١٢ - الحرص فى الاستهلاك، لا فيما يختص بالدواء والطعام والمسكن والملبس، بل فيما يختص أيضًا بالنقل والمواصلات.



١٣ ـ معرفة تكوين العالم الطبيعى والعناصر التى تدخل فى تركيبه وعلاقات الطاقة التى توجد فيه.

١٤ ـ استخلاص العبر من الحياة والاقتداء بخيار الناس.

١٥ ـ الإيمان بأن هناك خطة يسير عليها الكون، وهدفًا يتجه إليه، فوق ما يستطيع أن يعرفه الإنسان أو يرسم له خطة.

(د) الحاجة إلى التوجيه السليم :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى :

١ ـ معاملته فى جميع مراحل نموه كفرد له كفايته الخاصة وقدراته، وله ميوله وأهدافه.

٢ ـ معرفة نواحى الضعف ونواحى القوة عنده.

٣ ـ تقديم التوجيه له بقصد الإفادة الحقة من نواحى التعرف عنده. والوصول إلى حل مناسب لنواحى الضعف.

٤ ـ الحاجة إلى التوجيه فى الحالتين: يسر الحياة وعسرها عندما يبتسم الدهر. فيحالفه النجاح، وعندما يكشر عن أنيابه، فيصادفه الإخفاق والفشل.

ويحتاج الشباب إلى توجيه فى أساس المعلومات التى يوثق بها، ويعتمد عليها وذلك فيما يختص بما يأتى :

١ ـ الاختيار فى مجال التعليم والمهنة فى المجال الاجتماعى.

٢ ـ كشف ميادين جديدة للعمل، لاستغلال الكفايات الموجودة وإنماء ميول جديدة.

٣ـ القدرة على التكيف ، لا داخل جدران المدرسة فحسب، بل فى خارجها، وكذلك فى ميدان العمل بعد التخرج.

٤ ـ رسم الخطط والأهداف ، على أن يكون لها من المرونة ما يسمح بتغييرها وفق مقتضيات الظروف والأحوال.



ويحتاج الشباب أيضًا إلى التوجيه فيما يلى :

١ ـ محاولـة كسب أدوات التعليم، أى وسائل التـوجيه الذاتى فى مـواجهة حقائق الحياة.

٢ ـ تحمل المسئولية بنجاح.

٣ ـ ممارسة التوجيه الذاتى مع الاهتمام الواجب بأعضاء المجتمع الآخرين.

(هـ) الحـاجـة إلى تعلم التـفكيـر المنطقى والقـدرة على التـعبيـر عن الأفكار بوضوح :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى :

١ ـ ازدياد القدرة على استـعمال وسائل التـعليم من قراءة وكتابـة ومحادثة واستماع وملاحظة.

٢ ـ ازدياد القدرة على استعمال الرموز والرسوم البيانية، والخرائط وما شابه ذلك من رسوم تخطيطية وفى مختلف المواد الدراسية.

٣ ـ معرفة كيفية تحديد المشكلة وتعريفها تعريفًا جامعًا مانعًا.

٤ ـ معرفة مصادر المعلومات ، وكيفية اختيارها وتنظيمها.

٥ ـ تقدير قيمة المعلومات وأهميتها.

٦ ـ استـخلاص النتائج ووضـعها مـوضع التجربة وعـرض هذه النتائج فى شكل مقبول.

٧ ـ التعرف على ما يستهدف إلى الدعاية على إدراك ماهيتها وكنهها وتقدير قيمتها ومراميها.

٨ ـ تأجيل إبداء الحكم، إذا لزم الأمر، لعـدم كفاية مقومـاته، وعدم توافر الأسس التى يبدى الرأى على أساسها.

٩ ـ احترام حق الآخرين فى التعبير عن آرائهم وحقهم فى التفكير.



(و) الحاجة إلى الإعداد للعمل ولمواصلة التعليم أو لكليهما معًا :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى :

١ ـ كسب ما لا غنى عنه من أنواع المهارات، وتكوين المدركات العقلية وإنماء الخطط إذا أراد مواصلة دراسته، أو العمل الموفق فى ميدان أو أكثر من ميادين التجارة والصناعة والزراعة.

٢ ـ الحصول على المعلومات الخاصة بمختلف ميادين العمل، أى الفرص التى تتاح لهم فى هذه الميادين، والشروط التى يجب أن تتوافر فيهم لكى يعملوا فيها، وشروط التوظف فيها، ومجال التقدم والرقى فى وظائفها.

٣ ـ الإلمام بمشاكل العمال وأرباب الأعمال، ومطالب الطرفين، وعلاقاتهما بعضهما ببعض.

٤ ـ إدراك الحاجة إلى العمل وتقدير قيمته على حقيقتها والإيمان بقدسية العمل وشرفه.

٥ ـ تطبيق المبادئ الخلقية فى المعاملات التجارية وفى العلاقات بين العامل وصاحب العمل.

٦ ـ تحديد معايير يقيس بها النجاح.

٧ ـ معرفة ما له من قدرات واستعدادات.

٨ ـ استخدام هذه القدرات والاستعدادات لكشف ما يستطيع القيام به من مختلف المواقف ويضع ما يصل إليه مواضع التجربة.

٩ ـ الحصول على التوجيه والمعلومات والخبرات التى تساعده فى المستقبل على اتخاذ القرارات الخاصة بمستقبله فى التعليم ، والخطط التى يفكر فيها بصدد اختيار مهنة من المهن.

١٠ ـ إتاحة الفرص له لتعديل ما قد يكون قد اتخذ من قرارات إذا اتضح بعد البحث الدقيق عدم جدواها.



١١ ـ الحاجة إلى زيارة مكان العمل وملاحظته فى ظروف كثيرة.

١٢ ـ وضع العمل موضع التجربة.

١٣ ـ تكوين عادات طيبة للعمل.

١٤ ـ تذوق لذة إنجاز الأعمال بسرعة ومهارة.

١٥ ـ إتاحة التوجيه له فيما يتصل بالعمل من خبرات خاصة وإتاحة الإشراف عليه فى هذه الناحية.

١٦ ـ تقديم المساعدة لمعرفة كيفية الحصول على عمل، وفى اختيار الكلية التى يواصل فيها تعليمه العالى، والمساعدة فى الالتحاق فعلا بالكلية التى وقع عليها اختياره.

١٧ ـ الشعور بأن عليه مسئولية فى عملية اختيار الوظيفة.

١٨ ـ الحاجة إلى متابعة تستهدف مساعدته، لكى يتحسن فى عمله الذى تخصص فيه بعد دراسته الثانوية، ويصعد فيه سلم الرقى.

(ز) الحاجة إلى تعلم حسن استغلال وقت الفراغ :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى :

١ ـ الحصول على المعلومات، وكسب المهارة، لكى تكون له ميول ابتكارية فى مختلف الميادين، كميدان الفنون الجميلة والتطبيقية والهوايات العملية والموسيقى، والأدب، والألعاب الرياضية، وأنواع النشاط الاجتماعى، وأوجه النشاط التى يكون الخلاء مجالها وميدانها.

٢ ـ الإسهام بطريقة فعالة فى مختلف نواحى النشاط، يكون مرة مبتكرًا يعمل بوحى تفكيره ووفق طريقته، ويكون مرة أخرى مستمعًا بقدر ما يسمع، ومشاهدًا بقدر ما يرى.

٣ ـ اختيار ما يقوم به من نشاط فى أوقات الفراغ، وتوزيع وقته توزيعًا عادلا بين الفراغ وسائر مظاهر الحياة.



٤ ـ الحاجة لعمل برنامج للترويح للعـام بشهوره الاثنى عشر مع عمل ترتيب خاص لفترات الإجازات الدراسية.

٥ ـ عمل برنامج للترويح الذى هو جزء حيوى من حياة الشباب.

٦ ـ الحاجـة إلى إرشاد وإمكانيات تساعـده فى تحقيق الأهداف المقـبولة فى ميدان الترويح.

٧ ـ استغلال الموارد التجارية الموجودة فى مجال شغل وقت الفراغ.

٨ ـ استـعمال وقت الفـراغ طواعية واخـتياراً لفـائدة الآخرين ولمصلحـتهم الذاتية.

(ح) الحاجة إلى المعيشة فى جو يظلله بظلال الفن وروعته :

يحتاج الشباب فى مرحلة التعليم الثانوى إلى ما يأتى :

١ ـ تقدير الجمال فى جميع مظاهر حياته اليومية.

٢ ـ تذوق الجمال فى الأدب والفن والموسيقى والطبيعة.

٣ ـ تقدير نواحى الجمال وأوجه النفع فى أى تصميم جيد.

٤ ـ تقدير مظاهر الجـمال المختلفـة فى البيت، والعـمل على تحسينهـا قدر استطاعـته، وذلك عن طريق الاحتـفاظ به نظيفًا، وفى عـملية تأثيثـه وفى مظهره الخارجى والداخلى وكذا فى المظاهر الطبيعية المحيطة به.

٥ ـ وجود وَعْىٍ جـمالى، فيمـا يختص بالبيـئة المدرسيـة والوسط الخارجى ورغبة فى تحسين هذه المظاهر قدر المستطاع.

٦ ـ وجود معايـير مقـبولـة للذوق، فيـما يشـتريه من السلع وفى نشـاطه الترويحى وفى مطالعاته الأدبية.

٧ ـ تعلم الحياة فى وسط تحيط به مظاهر الجمال وذلك فى حدود إيراده.

٨ ـ القدرة عـلى إبداع الجمـال وتذوقه، أيًّا كان لـون هذا الجمال ومـظهره وذلك وفق استعداداته وقدراته وميوله.



صور المدرسة الثانوية :

يتفق المربون فى كثير من أنحاء العالم على أن تنويع المدارس الثانوية أمر واجب وأساسى ما دامت هناك فروق فردية واختلافات بين التلاميذ فى القدرات والاستعدادات.

ويتم التوزيع بين التعليم العام والتعليم الفنى عادة فى نهاية القسم الأول من المرحلة الثانوية أو بعد المرحلة الإعدادية فى جمهورية مصر العربية.

أما فى إنجلترا فإنها تتبع إلى الآن نظامها التقليدى فى التوزيع ابتداء من سن الحادية عشرة على مدارس أكاديمية وفنية وحديثة كما يتحتم إعادة النظر فى هذا التوزيع فى سن الثالثة عشرة. ويتم التوزيع فى البلاد الاشتراكية بعد مرحلة التعليم الأساسى التى قد تمتد إلى عشر سنوات كما فى ألمانيا الشرقية ويتم التوزيع فيها إلى تعليم عام وفنى ومهنى.

ومن الصعوبات التى تقف أمام تنويع المدرسة الثانوية صعوبة الحكم على قدرات واستعدادات التلاميذ عقب الانتهاء من دراستهم السابقة.

ومن هنا يجب أن توضع أسس جديدة لتوزيع التلاميذ على أنواع التعليم الثانوى المختلفة أو على الشعب المختلفة بالمدرسة الواحدة.

والمتبع فى كثير من الدول ألا يكتفى بالامتحان النهائى للمرحلة السابقة، وإنما ينظر إلى السجلات المدرسية (البطاقات) التى تعتبر بمثابة صحيفة أحوال الطالب تدون فيها أهم اتجاهاته من خلال الدراسة، وإلى آراء المدرسين والمشرفين والمتخصصين، هذا إلى جانب اختبارات الذكاء والقدرات الخاصة التى تكشف عن المواهب والاستعدادات العملية والفنية.

وقد قامت الدول المختلفة بتدبير عدة حلول لمشكلة تنويع التعليم الثانوى وتوزيع التلاميذ بينها، ومن هذه الحلول:

(أ) إقامة مدارس ثانوية شاملة.

(ب) تدبير برنامج عام لجميع الطلاب بعد انتهائهم من الدراسة الابتدائية ثم يوزعون بعده على الدراسات الثانوية المختلفة.



(جـ). الاهتمام بالخدمات التوجيهية والتوجيه المدرسى، حتى يتسنى توزيع الطلاب على الأنواع المختلفة من الدراسات الثانوية توزيعا صحيحا بقدر الإمكان.

وهنا تثار قضية تعدد صور وأشكال المدرسة الثانوية، فهناك المدرسة الثانوية الأكاديمية والمدرسة الثانوية الفنية إلى جانب المدرسة الثانوية الشاملة والمدارس الثانوية المتخصصة.

وهنا أيضًا تثار قضية دور المدرسة الثانوية فى المجتمع، وهل هى مدرسة تقليدية تحافظ على التراث الثقافى أو هى مدرسة تقدمية تقود التراث الثقافى والاجتماعى، أم أنها مدرسة مجتمع وخدمة البيئة تغير المجتمع وتخدمه أم أنها تجمع بين كل هؤلاء.

وهنا يجدر بنا الإشارة إلى مجموعة صور المدرسة الثانوية ومن أهمها:

١ ـ المدرسة الثانوية الشاملة:

وقد وجدت لتقضى على نظام الفوارق الاجتماعية الموجودة بين المدارس النظرية والمدارس الفنية، وينادى أنصار المدرسة الثانوية الشاملة بأن هذه المدرسة تساعد على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وأن وجود مدرسة واحدة لجميع الشباب يساعد على تفاهمهم ويؤدى إلى التقارب فيما بينهم ويحطم الفوارق الاجتماعية الموجودة.

وتوجد المدرسة الثانوية الشاملة فى إنجلترا وفى الولايات المتحدة الأمريكية وهى تحتوى على ثلاثة اتجاهات: ثقافية ومهنية واجتماعية.

فهناك قدر موحد من البرنامج يستمر فيه جميع التلاميذ كاللغة القومية والدين والتربية الوطنية والجغرافيا المحلية والموسيقى والفن والتربية البدنية، علاوة على ألوان النشاط المدرسى التى يشترك فيها جميع التلاميذ إلى جانب بعض الدراسات الخاصة نظرية كانت أو فنية ينتظم فيها من يميل لهذه أو تلك من الدراسات.

كما أن عدد هذه الدراسات ليس محددًا، فالتلاميذ الأكثر قدرة أو استعدادًا تتصل دراساتهم الخاصة إلى أربع أو خمس مقررات على حين يقتصر البعض الأقل قدرة على لون واحد من هذه الدراسات الخاصة.



وهكذا يظل جميع التلاميذ مع اختلاف قدراتهم واستعداداتهم وميولهم الفردية فى مدرسة ثانوية واحدة حتى نهاية المرحلة مع إشباع حاجة كل منهم واتجاهاته.

٢ ـ المدرسة الثانوية الروسية :

تنحو المدرسة الثانوية فى روسيا General & Polytechnical الناحية العملية والفنون التطبيقية والتكنيكية وآخر مبتكرات العلم والتقدم الصناعى، وهى ممثلة تمثيلا نظريًا وعمليًا فى مختلف المواد الدراسية، كما تقابل المدرسة احتياجات خطة السنوات السبع فى الصناعة والزراعة، وتتمشى مع عجلة الإنتاج القومى، وتشجيع النوادى والحلقات ولجان النشاط المدرسى داخل المدرسة وخارجها، والتدريب العملى يومين فى الأسبوع فى المصانع والمزارع والمصالح المختلفة وبهذه الطريقة يكتسب التلاميذ مهاراتهم العملية والعلمية، ويتم تمهين المواد الدراسية وتكتسب عادة الدراسة أثناء العمل وعادة العمل أثناء الدراسة.

٣ ـ المدرسة الأكاديمية النظرية :

إلى جوار هذه المدرسة الموحدة توجد المدرسة الثانوية الأكاديمية النظرية، وهى ذات غرض مزدوج، إذ إنها تزود الطالب بالثقافة العامة، والناحية الأكاديمية التى تؤهله لمواصلة الدراسات العالية، كما تزوده بالمهارات اللازمة له فى ممارسة أعماله فى الحياة.

وهى لا تختلف فى طبيعتها بين الدول المختلفة وإن كانت تختلف فى مسمياتها فيطلق عليها مدارس النحو Grammer School فى بريطانيا ويطلق عليها مدارس الليسية أو الكوليج فى فرنسا، كما تسمى بالمدارس الثانوية العامة بجمهورية مصر العربية.

٤ ـ المدارس الثانوية الفنية :

هناك المدارس الثانوية الفنية التى تعمل على تزويد السوق بفنيين على درجة مناسبة من الثقافة العامة والفنية تمكنهم من القيام بتنفيذ المشروعات الصناعية



والزراعية والتجارية وسد احتياجات الشركات والمصالح الحكومية والهيئات الأهلية، كما تمكنهم من السير بعملية الإنتاج فى الطريق السليم.

٥ ـ المدارس الثانوية المتخصصة :

وإلى جانب ذلك توجد المدارس الثانوية المتخصصة لغرض خدمة ناحية معينة من نواحى الإنتاج أو الخدمات، وتوجد فى الاتحاد السوفيتى كما توجد فى جمهورية مصر العربية، فهناك مثلا مدرسة للمعادن ومدرسة للبناء فى الاتحاد السوفيتى، ، كما توجد مدرسة ثانوية للبريد فى مصر، والمدرسة العسكرية والفندقة والرياضة.

وأيًا كانت صورة المدرسة الثانوية بمختلف أنواعها شاملة أو موحدة عامة أو فنية أو متخصصة فيجب أن تكون على قدم المساواة نسبيًا فى مبانيها وإمكانياتها والخدمات التى تبذل لتلاميذها والنفقات التى تصرف عليها ومؤهلات مدرسيها ومرتباتهم وترقياتهم، كما تتميز بوضع اجتماعى خاص لطلابها يفرقها عن غيرها من المدارس بنفس المرحلة.

وأيًا كان شكل المدرسة الثانوية فينبغى أن تتسم بالمرونة فى نظمها وبرامجها بحيث يمكن أن يحول التلميذ من نوع إلى آخر فى سهولة ويسر.

المناهج والكتب والوسائل التعليمية بالمرحلة الثانوية :

يرتبط المنهج بصفة عامة بثقافة المجتمع ويتأثر بالتغييرات والتعديلات الهامة التى تطرأ على هذه الثقافة بعناصرها المختلفة، وقد طرأت على مجتمعنا العربى تغييرات جوهرية دعت المسئولين عن التربية إلى إعادة النظر فى مناهج المرحلة الثانوية بحيث يساير تخطيط المنهج التخطيط العام للدولةسواء فى المجال الاقتصادى أو الاجتماعى أو السياسى وتراعى الترابط والتكامل والتعاون بين المواد المختلفة بحيث يخدم كل منهج المناهج الأخرى فى تنمية خبرات التلاميذ وإكسابهم المهارات اللازمة.

وتأسيسًا على هذا ينبغى عند وضع منهج المرحلة الثانوية إجراء تحليل علمى للمجتمع واحتياجات الطالب وأهداف المرحلة الثانوية والشكل الذى ترتضيه لمدرستها، بحيث يساير تخطيط المنهج التخطيط العام للدولة من جهة ليتسنى إعداد



المواطنين لتحمل مسئوليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وبحيث يساير من جهة أخرى متطلبات الشباب فى مرحلة نموهم الحاسمة، ويواجه الفروق الفردية بينهم، ويحقق الأهداف المرسومة للمرحلة الثانوية، ويتفق على شكل وصورة المدرسة الثانوية المرغوب فيها.

ومن ثم كان على هذه المناهج أن تحقق تنمية المواطن وتنمية المجتمع وخلق المواطن الذى يستطيع أن يتحمل مسئولياته فى المجتمع، وأن يكون عضواً منتجًا متفهمًا لدوره فى المجتمع الجديد.

وفى مجال تطوير مناهج المرحلة الثانوية ينبغى أن تحقق هذه المناهج تزويد الطالب فى هذه المرحلة بالقدر الكافى من المعلومات والمعارف التى تتفق مع التطورات العلمية والتكنولوجية، مع الاهتمام بالجانب التطبيقى للمواد الدراسية، ليصبح العلم فى خدمة المجتمع.

وهنا نذكر أن فرنسا بدأت تخفف من تمسكها بالعلوم النظرية ولا سيما الآداب القديمة، واهتمت بمجاراة أمريكا وإنجلترا، فى عنايتهما بالعلوم الطبيعية والرياضة الحديثة، ونذكر أيضًا أن المدرسة الثانوية الروسية تهتم بالعلوم الطبيعية والرياضية إذ تمثل ٥٣٪ من برامج المواد الدراسية بينما تمثل الثقافة العامة والآداب القديمة ٤٧٪ فقط.

ووفق أسس ونظم معينة يراعى فيها عدم ضياع فترات الدراسة أو اضطرابها وذلك حتى يظهر الطالب أثناء دراسته النظرية استعدادات وقدرات فنية أو على العكس، وأن يكون هناك دائمًا قدر من الاختيار للطالب، بحث يدرس مقررات تناسبه حتى لا يكون جميع التلاميذ صورة مكررة فى قالب واحد.

ومن الجدير بالذكر أن نشير إلى تجربة فرنسا فى تنويع التعليم الثانوى، فقد أوجدت فى نظمها التعليمية تعليمًا ثانويًا قصير المدى مدته عامان بعد الانتهاء من الدراسة بالقسم الأول من التعليم الثانوى التالى للابتدائى، والدراسة بهذا التعليم قصير المدى تهدف إلى تخريج الفئة المتوسطة المهارة للعمل فى المجالات الإنتاجية والإدارية المتوسطة المختلفة. وهى تتضمن تعليمًا عامًا ذا اختيار مهنى، وآخر مهنيًا متخصصًا، وثالثًا زراعيًا. والالتحاق بهذا النوع من التعليم متاح لغير القادرين



على مواصلة تعليمهم طويل المدى، نتيجة عدم توافر أية استعدادات لازمة له. أما أولئك القادرون على مواصلة التعليم إلى نهايته فلهم الثانوى طويل المدى (٤ سنوات بعد الانتهاء من القسم الأولى الثانوى الفنى والعام).

والواقع أننا نحتاج إلى تجريب كل من نوعى التعليم الثانوى المتعدد الجوانب سواء فى صورة المدرسة الشاملة الأمريكية أو البوليتكنيكية السوفيتية، حتى نصل إلى ما يناسب النواحى الاقتصادية والمادية والاجتماعية والقومية لوطننا العربى.

على أن يكون رائدنا فى كل هذه المحاولات تحقيق المساواة بين جميع أنواع التعليم مع رفع شأن العمل وقيمته، وجعل التعليم فى قنوات مفتوحة بحيث يمكن لخريج التعليم الفنى كما لخريج التعليم الثانوى الدخول إلى الجامعة، على قدم المساواة.

كما أننا فى حاجة إلى تجربة إلحاق المدارس بالمصانع، أو المزارع، أو بالورش؛ لأن مهمة المدرسة سوف تكون تخريج المواطن المنتج، إننا فى حاجة إلى تجربة تطعيم الدراسات العامة بالدراسات الفنية والمهنية والعكس بالعكس، وكذلك تطعيم الشعب الأدبية بدراسات وبرامج خاصة بالمجالات العلمية والفنية حتى ولو لم نتبع نظم المدارس الشاملة.

فإن المعيار الحقيقى لنجاح المدرسة الثانوية هو مدى تطبيقها للعلم والتكنولوجيا والإنتاج، ولا تعترف مدرسة المجتمع بالعلم النظرى وحده أو بالعلم لمجرد العلم ، وهى بذلك تخالف مدرسة النشاط التى أخضعت المعرفة لحاجات الطالب وميوله وحدها، كما تختلف عن المدرسة التقليدية التى جعلت من العلم مادة من المواد والمناهج والامتحانات تزحم بها الذاكرة أكثر مما تنير الفهم وتنمى الذكاء.

وينبغى أن يزداد الاهتمام بالمواد العملية والعمل على دراستها دراسة عملية تطبيقية حتى يتحقق الربط بين النظرى والعملى، وحتى تتأكد فى أذهان الأجيال الجديدة فكرة العمل وأهميته بصفته التأكيد الواقعى لوجود الإنسان وقيمته.

ويجب أن يفسح المنهج مجالا للطالب فى المرحلة الثانوية، يحقق فيه تنمية مواهبه وميوله ومهاراته ـ بصفة جدية ـ حتى يرتفع بمستوى العمل إلى مستوى



شغل وقت الفراغ بما يعود بـالخير عليه وعلى مجتمـعه، وربما كان من الأفضل أن يحتوى المنهج على مادة دراسية للتلميذ أن يستخدمها فى الحياة بعد التخرج، وألا تكون هذه المواد العملية الفنية مقـصورة على التعليم الثانوى الفنى، فليس كل من يدخل المرحلة الثانوية بقـادر على الالتحاق بالجامـعة. وفى مجتمع مـتطور سريع التغيـر يتعرض التلميذ لمشكلات سـرعان ما يغرق فيهـا إذا لم يعد الإعداد الكافى الذى يؤهله لسرعة التكيف.

والمنهج ليس محتوى فـقط، يقتصر على ما يدرس فيـه من معلومات، وما يزود به التلميذ من ثقـافات، وإنما يدخل هذا المجال جميع الأنشطة العلمـية سواء داخل الفصل أو خـارجه، وسواء فى مـجالات المواد الدراسـية أو فى غيـرها وما يتصل بواقع الحياة.

والمنهج أيضًا أسلوب ومحتوى، وكل منهما يرتبط بالآخر، ولهذا أصبح من الضرورى تقديم واسـتخدام الأساليب الجديدة بمجرد أن تـتـوافر الوسائل والأدوات التكنولوجيـة الحديثة فى العمليـة التعليمية، ويـنبغى أن تصبح المدارس التجـريبية وسيلة لجعل هذه الطرق مرئية وواضحة.

وينبغى أن يكون هناك أسلوب معين أو طريقة معينة يتـفق عليها عند اختيار منهج ما أو عند تعديله بحيث يقوم هذا الأسلوب على التجريب العلمى، وبحيث يتوافـر للتجريب ظروف عـامة، لا تملى إنجاح التجـربة اصطناعيًا، كـما اتبع فى أساليـب التجريب الـسابقة، وإنما تـختار عـينة كـبيرة عـشوائيـة، ومدارس ذات إمكانيات عادية.

ويشتـرط عدم إحـداث أى تغييـر فى المناهج بعد ذلك إلا بناء علـى تقارير ميـدانية وتقارير متـابعة بحيث تثبت قصور المنهج عن تحقـيق الأهداف المرجوة، وتكون مجسات التـغيير هنا تقارير الخبراء وآراء الـسـوق، وهذا يتطلب إعطاء فترة من الاستـقرار لتطبيـق المناهج وتخريج دفعـات لتمكين إعطاء حكم دقـيق بصورة علمية موضوعية.

وإذا كانت الـسـلطات التعليـمية المركـزية فى الاتحاد الـسـوفيتى تـقوم بوضع المناهج بينما تتولى تخطيط المناهج فى الولايات المتحدة الأمـريكية لجنة مشتركة من



جميع السلطات، فإننا فى حاجة إلى دراسة الأسلوبين، واتخاذ ما يناسب ظروفنا، بحيث نوازن بينهما، ونرى أن تكون عملية وضع المناهج أو تعديلها من اختصاص لجنة دائمة للمناهج يمثل فيها خمس دعائم هى :

١ ـ أخصائى المادة الدراسية.

٢ ـ خبير المناهج وطرق التدريس.

٣ ـ المدرس الأول أو المدرس.

٤ ـ الموجه الفنى.

٥ ـ بعض أولياء الأمور المستنيرين. فضلا عن الاستنارة بآراء الطلاب أنفسهم.

ومما لا شك فيه أن الكتاب المدرسى عنصر هام فى العملية التعليمية، وأنه من أكثر الأدوات التعليمية استخدامًا فى المدارس إذ تعتمد عليه المواد الدراسية المختلفة التى يتضمنها منهج الدراسة، فالكتاب المدرسى يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية وطرق تدريسها، ويتضمن أيضًا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسية فى مقرر معين، كما أن الكتاب المدرسى له إمكانيات متعددة فى العملية التعليمية، ولذا ينبغى أن يتوافر للكتاب المدرسى المناخ الملائم الذى يجعله أداة تعليمية مثمرة، وينبغى أن يوجه اهتمام متزايد لإخراج الكتاب المدرسى فى صورة تجذب التلاميذ وتحببهم فى استعماله.

وينبغى أن يجرب الكتاب المدرسى قبل تعميمه، ونظرًا للكثرة المتزايدة من الكتب الدراسية التى تقوم وزارة التربية والتعليم فى جمهورية مصر بإعدادها فيجب أن تكون هناك مؤسسة خاصة للكتاب المدرسى تتولى إعداده، ويتطلب هذا أن تكون بالمؤسسة أجهزة فنية على كفاءة ممتازة فى الميادين المختلفة العلمية والتربوية، وفى فن تصميم الكتاب وطبعه، ويمكن للمؤسسة أن تتولى تأليف وترجمة القرارات الخارجية المناسبة لتزويد الطالب بالثقافات المختلفة، كما يمكن النظر فى أن تتولى المؤسسة إنتاج الوسائل التعليمية الأساسية اللازمة للدراسة ومن بينها الأفلام والأشرطة التعليمية على نطاق واسع وبصورة اقتصادية وتوريدها للمدارس المختلفة.



وللوسائل التعليمية أهميتها ودورها الفعال فى تثبيت المعلومات والمعارف فى ذهن الطالب وفى إثارة اهتمامه بالمادة التى يدرسها ودفعه للاستفادة والاستزادة منه والتعمق فيها، كما تحقق الربط بين النظرى والعملى، وتبعد الخبرة عن مجرد النقل اللفظى، وتقترب بها من ميدان العمل المباشر.

وتأدية الوسائل المعينة لهذه الوظائف تقتضى من المدرس أن يحقق فى نفسه كفاءات معينة، وفى الوسيلة نفسها كفاءات أخرى، فمن حيث الكفاءات المتعلقة بالمدرس نجد أن المدرس فى حاجة إلى دراسة صلة الوسيلة المعينة بالنواحى النفسية للمتعلم، كما أنه محتاج إلى الإلمام بأنواع الوسائل التعليمية ومصادرها المجانية والرخيصة من البيئة أو من غيرها، كما يتطلب استخدام الوسائل بكفاءة، تدريبًا ومهارة من جانب المدرس فى تشغيلها وصيانتها.

وفيما يتعلق بالوسيلة يجب أن تجرب قبل أن تعمم، وإذا كنا نرغب فى تعليم عصرى فيجب أن تستخدم وسائل عصرية فى التعليم منها التليفزيون والإذاعة والأفلام الناطقة والثابتة والمسجلات الصوتية والأسطوانات.

ولا حاجة بنا لتأكيد أهمية الوسائل التعليمية ودورها الفعال فى توفير خبرات فنية جيدة وغير محدودة، فضلا عن أهميتها فى إثارة النشاط العقلى للتلاميذ وإشباع حبهم الطبيعى للاستطلاع وتحررهم من القيود وتنمية قدراتهم المختلفة، لذلك ينبغى أن تتضمن المرحلة الثانوية الكثير من الوسائل التعليمية فى كافة المواد الدراسية وأوجه الأنشطة التربوية.

الإمكانيات المادية للمدرسة الثانوية :

تعتبر الإمكانيات المادية عنصرًا أساسيًا يعين المدرسة فى تأدية العملية التربوية، وبقدر ما يكتمل من الإمكانيات، تتهيأ للمدرسة فرصة المضى قدمًا نحو تحقيق النمو المتكامل ونحو إعداد طلابها لمواجهة الحياة العملية أو تأهيلهم لمواصلة الدراسة العالية.

ويمكن تصنيف إمكانيات المدرسة المادية فى المبانى المدرسية والتجهيزات العلمية والأثاث المدرسى.



١ - المبانى المدرسية : يشترط عند اختيار المبنى أن يكون فى مكان يسهل على الطلاب الوصول إليه، ويسمح بالتوسع والامتداد فى المبانى لمواجهة حاجات النمو المستقبلة.

وينبغى أن تكون البساطة مع الذوق طابع البناء، وأن تصمم المبانى بحيث يسهل التنقل بينها فى يسر ودون مضيعة للوقت، ويسهل استخدام الحجرة الواحدة لأكثر من غرض واحد، وأن يتيسر ضمها لحجرة مجاورة لتستخدم فى غرض جديد.

وأن تتوافر لحجرات الدراسة السعة والتهوية والإضاءة الطبيعية الكافية. وأن تتوزع هذا الحجرات فى عدد من المبانى لتيسر مهمة الإدارة ويكفل للدراسة الهدوء.

وأن تتوسط المختبرات والمكتبة والورش وما إليها أجزاء المبنى ليسهل انتقال أفراد الشعب إليها، وأن تكون الملاعب بعيدة عن الفصول الدراسية والمختبرات والمكتبات والورش بقدر الإمكان.

والأمر الهام هنا هو بحث خفض تكلفة إنشاء المبانى، ولذلك يجب الاستعانة ببحوث معهد ابحاث البناء واستخدامها، ووجود مصنع للمبانى الجاهزة، أسوة بما هو متبع فى الاتحاد السوفيتى وإنجلترا.

وأيضًا ينبغى أن تتنوع المبانى المدرسية من بيئة لأخرى بما يتناسب مع ظروف البيئة فى الطقس وفى حاجاتها المحلية من خدمات مدرسية، وبما يناسب استخدام خامات البيئة والحلول الذاتية فى جمهورية مصر العربية.

ويحسن بإدارة المدرسة، التى تعانى من قصور حجم المبنى عن الوفاء بحاجات المدرسة أو من افتقاره إلى الصيانة أو التجديد فى بعض أجزائه أن تدعو الآباء وأعضاء الجهاز السياسى والهيئات المعنية بأمر التعليم فى البيئة إلى الإسهام فى عمليات توفير المبنى الصالح وتزويده بالمرافق أو تجديد أجزائه غير الصالحة.

وهنا تجدر الإشارة إلى ضرورة وجود مؤسسة للأبنية التعليمية تتولى إنشاء المدارس فى كافة المراحل التعليمية بأقل تكلفة وفق خطة معينة (تم تنفيذ ذلك).



وتحتاج المدرسة الثانوية إلى ما يلى من الحجرات .

(أ) حجرات الدراسة.

(ب) حجرات النشاط التعليمى (المعامل - المدرجات - الورش - المكتبة - قاعات التربية الفنية - الموسيقية - قاعة تدريس المواد الاجتماعية).

(جـ) حجرات وأماكن الخدمات العامة والترويح (صالة المحاضرات والاجتماعات - المصلى - الإذاعة المدرسية - المتحف المدرسى - الجمعية التعاونية - قاعة السينما والمسرح. . . إلخ).

(د) حجرات الإدارة.

٢ - التجهيزات العلمية : يقصد بها أجهزة المعامل وأدواتها والورش والعدد والآلات والخامات الخاصة بالدراسات العملية والآلات الكاتبة وأدوات الطباعة، وأدوات التربية الرياضية والفنية وغيرها.

وفى جمهورية مصر تحصل المدرسة الثانوية على احتياجاتها من التجهيزات العلمية من مصدرين :

الأول : المقررات الرسمية التى تصل إليها من الوزارة أو المديرية التعليمية، وهنا يجب أن تحصل كل مدرسة على مقرراتها فى الوقت المناسب قبل بداية العام الدراسى.

الثانى : ما ينتجه الطلاب أنفسهم من هذه الأدوات فى مجال أنشطتهم المختلفة فى المدرسة، ويراعى أن يكون الإنتاج من عمل الطلاب فعلا بتوجيه من أساتذتهم.

وهنا يجب التنبيه إلى أهمية استخدام الإمكانيات المتاحة استخدامًا سليمًا، وصيانتها، واستغلال إمكانيات المدرسة من الورش والخامات وخبرة المدرسين فى المواد العملية، بما يؤدى إلى سد حاجات المدرسة من الأدوات المدرسية ومعطيات التدريس ويحافظ عليها.

٣ - الأثاث المدرسى : يتكون أثاث المدرسة من الأثاث اللازم لاستعمال الطلاب فى حجرات الدراسة والمختبرات والنادى المدرسى والملاعب والأفنية



والجمعية التعاونية كالمقاعد والتخوت وكراسى حجرات الدراسات العملية، ومناضد المطالعة وكراسى المكتبة وأثاث الورش والمزارع والجمعية التعاونية والمكاتب التجارية. . . إلخ.

كما يتضمن ذلك الأثاث اللازم لحجرات الموظفين من مكاتب وأغطية الأرض وكراسى وخزائن النقود والأوراق والسجلات والامتحانات وخزائن أجهزة المختبرات ووسائل التعليم. . . إلخ.

ومما لا شك فيه أن اختيار وتنسيق أثاث المدرسة ووضع كل نوع منه فى المكان المناسب والعناية بنظافته أمر وثيق الصلة بالعملية التربوية نفسها.

وينبغى أن يراعى عند اختيار تخوت التلاميذ أن تكون من البساطة والمرونة بحيث تؤدى أغراضًا مختلفة وتسمح بمواجهة نمو الطلاب الجسمى.

وهنا تجدر الإشارة إلى ضرورة وجود معهد أو مؤسسة تقوم بإعداد التجهيزات المدرسية المختلفة، كما يمكن استغلال ورشة المدرسة فى إصلاح الأثاث المطلوب إصلاحه.

إدارة المدرسة الثانوية :

حققت السنوات الأخيرة اتجاهًا جديدًا فى الإدارة والتنظيم المدرسى؛ إذ أصبح محور العمل فى المدرسة يدور حول التلاميذ وتوفير كل الظروف والإمكانيات التى تساعد على تحسين العملية التربوية لتحقيق نموهم.

وانطلاقًا من تزايد الاتجاه نحو تدعيم المشاركة فى مجال الإدارة التعليمية والمدرسية تكونت المجالس الإدارية للمدارس وشارك فيها الآباء والتلاميذ أنفسهم جنبًا إلى جنب مع المدرسين والنظار.

وهناك مؤشرات عامة تلعب دورها فى إدارة وتنظيم المدرسة الثانوية فى مصر، وأهم هذه المؤشرات هى :

١ ـ الحكم المحلى بما يتمثل فى الإدارة المحلية وتنظيمات الأحزاب والمجالس الشعبية.



٢ - الأسلوب الديمقراطى بما يتمثل فى الإيمان بكرامة الفرد وقدراته وتحمل المسئوليات وتفويض السلطة.

٣ - أن بلادنا فى وضعها الجديد وقد اتجهت فعلا نحو نظام لا مركزى يهدف إلى تدعيم الوحدات الإقليمية وتقوية أركانها، وأن بلادنا وقد ارتضت النظام الديمقراطى تؤمن بالنقد الذاتى البناء، وبالقيادة الجماعية وبتكافؤ الفرص، فذلك يعكس اتجاهاتها بوضوح على المدرسة الثانوية وإدارتها.

وهناك أسس عامة يجب مراعاتها فى إدارة المدرسة الثانوية وأهمها :

١ - تشجيع فردية التلاميذ وأعضاء هيئات التدريس.

٢ - تنسيق جهود العاملين فى المدرسة.

٣ - المشاركة الفعالة الواسعة فى تحديد السياسة والبرامج.

٤ - تفويض السلطة فى بعض المسئوليات والواجبات إلى الأعضاء العاملين بالمدرسة بعد تحديد استعداداتهم وقدراتهم لتحقيق القيادة الجماعية.

٥ - إنشاء برنامج للعلاقات العامة يهدف إلى تعريف السلطات التعليمية والمجتمع بسياسة المدرسة وبرنامجها وما تقوم به من نشاط.

وينبغى أن يعاد النظر فى سياسة تقلد المناصب القيادية الرئيسية كمدير التعليم بالمديريات التعليمية والمديرين المساعدين للمرحلة الثانوية، ومديرى المدارس الثانوية ونظارها، وأن يكون هذا التعيين وفق معايير أكثر تقدمًا تأخذ فى الاعتبار الإنتاج العلمى للمرشحين والصفات الشخصية، والمؤهلات الدراسية، والقدرات الابتكارية والقيادية، وأن يكون بمسابقة حتى يكون هناك تنافس بين العناصر المتقدمة، وحتى يتقلد الوظيفة أكفأ المتقدمين.

كما ينبغى أن نرتفع بدرجات نظار المدارس الثانوية المالية فتصل إلى درجة وكيل وزارة فى المدارس الكبيرة، وذلك باعتبار أن نظار ومديرى المدارس الثانوية يؤثرون تأثيرًا كبيرًا فى الاتجاه التربوى، وفى نوع العلاقات التى تنشأ بينهم وبين المدرسين والطلاب، كما أنهم يتمتعون بتأثر قوى على نمو التلاميذ.



وتحتاج المدرسة الثانوية، لكى تستطيع توجيه الطلاب نحو التقدم المطرد من الناحية التعليمية - تحتاج إلى موظفين فنيين وغير فنيين ممن لهم أهداف معينة، ولهم رسالة واضحة بصدد مواجهة الحاجات التعليمية للشباب.

ويجب أن يكون لدى هؤلاء الموظفين من الخبرة والمؤهلات والشخصية ما يساعد على وجود الوسط التعليمى المستمر، ويجب أن يكون عددهم كافيًا بالنسبة للبرنامج ولعدد طلاب المدرسة ومطالبهم الخاصة.

ويجب أن يكون نصاب الدرس وجملة ما هو مفروض عليه من الواجبات مؤديًا إلى الإتقان فى العمل.

وتنحصر الوظيفة الرئيسية للإدارة المدرسية فى تنسيق الخدمات المختلفة والأعمال المتنوعة التى تستهدف إلى تنفيذ البرنامج التعليمى تنفيذًا مثمرًا، ومن الضرورى حتى تصبح هذه الغاية حقيقة واقعة، أن توجد قيادة مدربة تحفز همم الموظفين إلى العمل، وتنظم الخدمات المدرسية وتديرها وتشرف على عمل موظفى المدرسة فضلا عن أنها توفر الفرص حتى تفيد البيئة المحلية من موارد المدرسة وما تقدمه من خدمات.

ويكون ناظر المدرسة هو الموظف المسئول أمام الإدارة العامة للتعليم الثانوى، التى يستمد منها سلطاته، وتقع عليه مسئولية الإدارة المدرسية.

وهو مسئول لديها عن صيانة مدرسته وأدواتها وإدارتها وكذلك عن تنفيذ المنهج وما يتصل به، ثم تقع عليه مسئولية قيادة الحركة التربوية فى بيئته.

ويجب توفير الفرص لجميع من يهمهم أمر التعليم ومن ينتفعون به للإسهام فى الإدارة المدرسية حتى يمكن أن تقوم هذه الإدارة على أسس ديمقراطية، ويؤدى تضافر الجهود وحده إلى إيجاد البرنامج التعليمى الذى يمكن الطلاب من تحصيل العلم، وكسب المهارة، وتكوين العادات والخطط، والتحلى بأهداف المثل العليا، التى لا غنى عنها لتنمية البلاد.

وإيمانًا بأهمية تدريب الطلاب على أعمال الريادة والقيادة وتعليمهم إياها تكونت الاتحادات الطلابية، كما درب الطلاب على القيام بالخدمات العامة سواء داخل المدرسة أو خارجها فى البيئة.



ففى يوغوسلافيا، يشير أحد التقارير إلى أن التلاميذ يقومون بذاتهم وتحت إشراف مدرسيهم بأعمال محضرى المخابر وتنظيف المخابر بل والفصول إن لزم الأمر.

الديمقراطية فى المدرسة الثانوية

إذا سلمنا بأهمية دور المدرسة فى عملية التطور الاجتماعى الديمقراطى فلابد لهذه المدرسة أن تكون «معملا» للديمقراطية، وأن تصبح مكانًا يكتسب فيه الناشئة أسس الحياة الديمقراطية، وهم يكتسبونها لا عن طريق تلقينهم هذه المبادئ إنما يمارسونها فعلا فى حياتهم المدرسية، والمدرسة بطبيعة الحال لا تستطيع أن تؤدى هذه الرسالة الخطيرة، ما لم تدخل الكثير من التعديل فى نفسها: فى فلسفتها وأهدافها، فى مناهجها وأساليب التدريس بها، فى العلاقات التى تسود جوها، فى إدارتها، وهكذا...

والمدرس كما نعلم هو حجر الزاوية، وعليه يقع عبء جسيم، وهو تنشئة جيل جديد ديمقراطى. ومن العبث أن نتوقع منه أن ينجح فى أداء هذه المهمة ما لم يعرف معرفة جيدة ويؤمن إيمانًا حقيقيًا بالمبادئ أو أسس الديمقراطية السابق ذكرها، ويعرف كيف يترجمها ترجمة عملية داخل جدران الفصل. وفيما يلى بعض الإرشادات أو التوجيهات التى تميز هذا المدرس الديمقراطى :

١ - المدرس الديمقراطى هوالذى يحمل التلاميذ على أن يقدروا أن الديمقراطية لا تعنى الفوضى وأن الحرية لا تتعارض مع النظام :

فمن الأخطاء الشائعة أن المدرس الديمقراطى هو الذى يعطى تلاميذه حرية مطلقة فى تحديد ما يرغبون فى دراسته، أى أنه إذا اختار التلاميذ ألا يدرسوا موضوعًا ما أو مادة ما فعلى المدرس أن ينفذ هذه الرغبة. والمدرس الديمقراطى حقًا هو الذى يحافظ على التوازن بين الحرية، والقواعد والقوانين الموضوعة. إن أية جماعة، لا يمكن أن يكون لها وجود بدون بعض قواعد أو قوانين تنظم سلوك أفراد هذه الجماعة. والفصل الديمقراطى كذلك يتقيد ببعض القواعد التى يجب أن يسلك فى ضوئها أفراد الفصل. فإذا كان أحد الطلبة يقرأ على زملائه تقريرًا فعلى



المجموعة أن تسمع تقرير هذا الطالب، وإذا كان الفصل يناقش موضوعًا ما، فلابد أن يكون للمناقشة قواعد وأنظمة، تضمن سير المناقشة وتحقيق الغرض منها. وإذا عهدت المجموعة لزميل بواجب فلابد لهذا الزميل أن يتحمل هذه المسئولية. ولابد للمجموعة أن تتمسك بحقوقها. والمدرس الديمقراطى هو الذى يحمل تلاميذه على تقدير أهمية القواعد والقوانين، وأن الغرض منها هو تنظيم العمل وضمان الإنتاج وهو الذى يحملهم على احترام القانون، وأنه إذا كان هذا القانون لا يحقق الغرض الذى وضع من أجله فإن هناك أسلوبًا منظمًا لتعديل هذا القانون.

٢ ـ المدرس الديمقراطى يعطى تلاميذه فرصة للاختيار ويساعدهم فى الوصول إلى أحكام مستنيرة :

إن معنى الحرية فى الواقع هى الحرية فى الاختيار Freedm to choose وفكرة الاختيار أساسية فى النظام الديمقراطى. والمدرس الديمقراطى هو الذى يوفر لتلاميذه فرصًا عديدة لتدريبهم على التفكير والاختيار من بين البديلات المختلفة ويحملهم مسئولية أحكامهم. ومهمة المدرس الأساسية فى هذا الموقف، هى تبصير التلاميذ بكل الاعتبارات التى يجب أن ينظر إليها قبل الوصول إلى أى قرار. وإلا كان هذا القرار خطيرًا وليس فى صالح التلاميذ.

وإذن مهمته هى مساعدة التلاميذ على الوصول إلى أحكام فى ضوء جميع المعلومات والاعتبارات التى تضمنها الموقف. ويجب علينا أن نحذر كل الحذر من المبالغة فى "دور" الاختيار والوصول إلى قرارات، إذ قد يفهم البعض من هذا أن المدرس الديمقراطى لا يتصرف فى أى صغيرة وكبيرة دون أخذ رأى الفصل. المقصود هنا هو المواقف الهامة وليس توافه الأمور.

وعامل الاختيار والوصول إلى أحكام هام جدًا لنا كمدرسين لأنه يساعد التلاميذ على احترامهم لأنفسهم واكتساب ثقتهم بقدراتهم، كما أنه عامل هام فى تسهيل عملية التعلم إذ يحفزهم على العمل الموجه.



٣ ـ المدرس الديمقراطى هو الذى يشجع جميع أفراد الفصل على المساهمة والاشتراك الإيجابى فى عملية التعليم :

إن عملية الاختيار تتضمن اشتراك جميع الأفراد الذين يخصهم الأمر الذى يناقش، والمدرس الجيد يقدر أن التلاميذ يكتسبون القدرة على المساهمة الإيجابية بالتدريج كلما زادت خبراتهم وكلما توطدت العلاقة بينهم من جانب، والعلاقات بينهم وبين المدرس من جانب آخر.

هذا المدرس يقدر أيضًا أن هناك أنواعًا ووسائل مختلفة للمساهمة الإيجابية تختلف باختلاف تكوين الأفراد واستعدادهم العقلى؛ فطالب يصلح للقيادة وآخر يستطيع التفكير فى هدوء، ولابد من تشجيع هؤلاء على تحمل مسئوليات، وكلما توطدت العلاقة الطيبة بين التلاميذ، ظهرت قدرات وكفايات أخرى ضرورية لحسن سير العمل.

فعلى المدرس إذن ألا يركز المسئوليات فى شخص واحد، بل يحاول أن يوزعها على أكبر عدد ممكن من التلاميذ. والعمل فى أسلوب المناقشات وسيلة ناجحة لتوزيع العمل، فالمناقشات تحتاج إلى رائد ومسجل وإلى تقارير وخطط وتقييم ومسئوليات أخرى تتفرع من هذا النشاط. ويمكن للمدرس أن يوزع موضوعات المنهج على مجموعات فى الفصل ويعهد إليها بمهمة دراسة هذه الموضوعات والتوسع فيها وعرض ما توصلت إليه على بقية أعضاء المجموعة.

إن الفصل الديمقراطى يحتاج إلى استغلال كل المواهب الممثلة فى جميع أفراد الفصل. والمدرس الذى يشجع على المساهمة والاشتراك فى العمل الجمعى، يستطيع أن يكون لنفسه فكرة واضحة عن شخصيات تلاميذ الفصل، ويستطيع بالتالى أن يقيمهم على أساس أفضل من مجرد الاعتماد على نتائج الامتحانات. فكلما تعددت وتنوعت المواقف التى يستطيع المدرس أن يحكم فيها على التلاميذ، زادت صلاحية حكم المدرس عليهم.

٤ ـ المدرس الديمقراطى حساس لحاجات التلاميذ النفسية :

وتعتبر عملية التعليم عملية إشباع حاجات التلاميذ. ومن بين هذه الحاجات النفسية الحاجة للانتماء، والحاجة للتحصيل، والحاجة للأمن الاقتصادى، والحاجة



للتحرر من الخوف، والحاجة للحب والتقدير، والحاجة للتحرر من الشعور بالذنب، والحاجة لاحترام الذات عن طريق المساهمة والاشتراك مع الآخرين.

وكل منا لديه هذه الحاجات النفسية، ولكن مدى قوتها وإشباعها يختلف من فرد لآخر، وإلى هذا الاختلاف يمكن أن نعزو كثيرًا من أسباب الخلاف فى أساليب السلوك بين الأفراد. ما هى إذن مظاهر هذه الحاجات المختلفة؟

(أ) الحاجة للانتماء :

كلنا لديه الحاجة للانتماء للآخرين والعمل معهم. والأطفال البالغون لا يمكنهم أن يعيشوا بدون صداقات. فكلنا نود أن يكون لنا أصدقاء وأن نكون أصدقاء لآخرين، وأقصى ما يمكن أن يشعر به الفرد، هو الشعور بأن المجموعة تنبذه ولا تحبه. والشخص الذى لديه هذه الحاجة قوية وغير مشبعة قد نجده منفردًا، منطويًا على نفسه، منغمسًا فى أحلام اليقظة، أو قد نجده معتديًا على المجموعة، يحاول أن يفرض نفسه عليها.

والمدرس الجيد، هو الذى يشعر التلاميذ بأنهم مقبولون، حتى ولو كان بعض سلوكهم غير مقبول.

لا تلجأ إذن إلى مثل هذه العبارات القاسية «أنت دائمًا آخر تلميذ يقدم واجبه» «أنت دائمًا كثير الكلام» «كراستك أقذر كراسة فى الفصل»... هذه العبارات تشعر التلميذ بأنه شخص غريب وليس له مكان فى المجموعة.

والمدرس الجيد هو الذى يبدى اهتمامًا بتلاميذه فإذا غاب أو مرض أحدهم مثلا أبدى اهتمامًا بسبب غيابه وسأل عنه فى حالة مرضه.

والمدرس الجيد أيضًا هو الذى لا يلجأ إلى حرمان التلميذ من المجموعة أو يطرده من الفصل أو يوقفه أمام أو آخر الفصل أو يرسله إلى الناظر. إنه على العكس يحاول دائمًا أن يصادق تلاميذه ويشجع قيام صداقات بين التلاميذ ويعطيهم حرية اختيار أفراد المجموعة إذا كان العمل يقتضى العمل فى مجموعات. بهذه الطريقة يطمئن التلميذ للمدرس وتتعدل بل وتقوى علاقاته بزملائه وبالمدرسة كلها.



(ب) الحاجة للتحصيل :

كلنا أيضًا نحتاج إلى الاعتراف بمجهوداتنا وتقدير ما نقوم به، ولكن أيضًا بعضنا لديه هذه الحاجة قوية لدرجة غير عادية، فأحيانًا نجد بعض الأفراد يسعون بكل الوسائل لكسب المديح والثناء. وفى الفصل كثيرًا ما يجد المدرس ذلك التلميذ يرغب فى أن يكون فى المقدمة وأن يفوق على أقرانه بأى أسلوب.

وقد يكون هذا التفوق فى الدراسة أو النشاط الرياضى أو المناقشة، وقد يلجأ مثل هذا الشخص إلى تحطيم عمل الآخرين لكى يبرز عمله هو. أو قد يتصرف تصرفًا مختلفًا، فقد يحاول التخلص أو التهرب من المواقف التى تتحدى قدراته ومهاراته، أو قد يغش فى الامتحانات أو فى واجباته المنزلية حتى يظهر تفوقه على الآخرين.

والمدرس لكى يشبع الحاجة للتحصيل عند أفراد الفصل عليه أن يشجعهم على القيام بأنواع النشاط التى يميل إليها التلاميذ، ويجدون متعة فى القيام بها.

٢ - عليه أيضًا أن يعترف بمجهودات كل تلميذ، ويثنى على ما يقوم به، ومهما كان ضئيلا، ويشجعهم عندما يفشل أحدهم فى الوصول إلى ما كان يهدف إليه.

٣ - عليه ألا يقارن هذا التلميذ بآخر أحسن منه، وألا يؤلمه ويوبخه عندما يفشل فى القيام أو إنهاء عمل ما فى وقت معين. التشجيع والتقدير أفضل وأجدى دائمًا من التوبيخ واللوم. ويجب دائما أن نذكر أن أسوأ أنواع التقدير هو ذلك التقدير المادى كالماديات وما شابهها، وأحسنها هو ما جاء عن طريق الشعور بالرضى من جانب التلميذ.

(جـ) الحاجة للاطمئنان والأمن الاقتصادى :

الأمن الاقتصادى ليس معناه بحال من الأحوال الثراء أو اليسر المادى. إننا كثيرًا ما نجد أفرادًا حالتهم المادية ميسرة، ومع ذلك لا يشعرون بالاطمئنان الاقتصادى، إذ ربما كان المستقبل مهددًا لهم أو غامضًا. وكما هو الحال فى جميع الحاجات النفسية غالبًا ما يكون المنزل هو السبب الأساسى لتجسيم هذه الحاجات



عند الأفراد، فكثيرًا ما نعطى الصغار فى المنزل، صورة قاتمة عن المستقبل، معتقدين أننا قد نحفزهم بهذا الطريق على بذل المجهود والنجاح، وننسى أننا نسبب لهم قلقًا كثيرًا ما يقف دون ما نهدف إليه.

وفى المدرسة كثيرًا ما نزيد من هذا القلق، بدلا من أن نخفف من حدته، فالمدرس عندما يشير إلى أن بعض التلاميذ من عائلات «طيبة» أى عائلات غنية أو ذات نفوذ فهو بذلك قد يحمل الآخرين على الخجل من أوساطهم الاجتماعية بدون مبرر. وكثيرًا ما نحرج الأفراد الذين يأتون من عائلات ثرية عندما نصر على جمع تبرعات أو نكرههم على شراء كتب أو ملابس معينة. ولذلك يجب على المدرس ألا يزيد من أعباء هؤلاء التلاميذ المالية، وأن يحاول أن يشجعهم على أن ينظروا للمستقبل نظرة يحدوها الأمل والتفاؤل السليم.

(د) الحاجة للتحرر من الخوف :

كلنا لدينا مخاوف من أنواع مختلفة، فبعضنا مثلا يخشى السلطة وآخر يخشى الموت أو الظلام أو الرعد أو البرق أو الأمطار أو الشياطين أو الفشل الأكاديمى أو رأى الآخرين فيه وهكذا. غير أن بعض هذه المخاوف عند بعض الأفراد مبالغ فيها لدرجة قد تحملهم على التصرف تصرفًا لا سويا. والمنزل كثيرًا ما يكون السبب فى خلق هذه المخاوف.

والمدرس الجيد هو الذى يحمى التلاميذ من العقاب البدنى ومن التهديد، ويخلصهم من المخاوف والقلق العنيف الذى يرتبط ببعض الخرافات أو بالموت أو المرض أو بالرسوب فى الامتحان أو بالطرد من المدرسة أو برموز السلطة المختلفة. إنه يحاول دائمًا أن يبث فيهم الثقة، ويشجعهم على العمل.

(هـ) الحاجة للحب والعطف :

إن الحب والحنان والعطف أشياء توفرها الأم لوليدها من بدء حياته، وهى أساس كل استقرار نفسى. والحرمان من هذا العطف فى غاية القسوة على الأفراد. وكثيرًا ما نجد فى العمل أطفالا محرومين من هذا فنراه يميل إلى الخضوع للآخرين.



لكى ينال رضاهم عنه أو قد يلجأ للمشاكسة كأسلوب من أساليب جذب الانتباه إليه أو قد ينغمس فى نزعات هروبية كالمرض أو الهرب من المنزل أوالمدرسة حيث لا يجد عطفًا أو تقديرًا. والشخص الذى لديه هذه الحاجة قوية وغير مشبعة كثيرًا ما يكون بالغ الحساسية سريع التأثر.

والمدرس الجيد هو الذى يقبل التلاميذ كما هم لا كما يجب أن يكونوا ويبرهن لهم على أنه يهتم بهم لألمهم، ويبدى اهتمامًا بحياتهم داخل وخارج المدرسة ويناقش معهم مشاكلهم وآلامهم وآمالهم فى الحياة.

(و) الحاجة للتحرر من الشعور بالذنب :

إن عملية النمو يلازمها ارتكاب بعض الأخطاء، وفى أحيان كثيرة يبالغ الكبار فى قيمة هذه الأخطاء ولا ينظرون إليها على أنها شىء عادى يمكن أن يستفيد منها الأطفال فى خبراتهم التالية. وقد تكون النتيجة أن بعض الصغار يتكون لديهم شعور عميق بالذنب يتبعه تحقير من قدر أنفسهم وبالتالى عدم القدرة على السيطرة على بعض المواقف التى تتناسب وسنهم. والأشخاص الذين عندهم شعور قوى بالذنب قد يعبرون عن هذا الشعور بالقلق وعدم الاستقرار وعدم القدرة على اتخاذ قرار معين فيما يجابههم من مواقف، أو قد يلجئون إلى تعذيب أنفسهم بطرق شتى، أو إلى التدين البالغ أو التصرف بطريقة عدائية.

والمدرس الجيد هو الذى لا يحاول أن يزيد من حدة هذا الشعور بالذنب، فلا يضع مثلا معايير أو مستويات علمية أو خلقية، يصعب على التلاميذ الوصول إليها أو السلوك بمقتضاها ثم بعد ذلك يوبخهم ويعاقبهم على تقصيرهم. وإذا ما بدرت من طفل كلمة نابية أو غير لائقة فهو يتغاضى عنها ولا يعاقب هذا الطفل أو يسخر منه أو يمثل به أمام المجموعة أو يكرهه على الاعتذار أمام المجموعة. وهذا المدرس يحاول أن يعرف التلاميذ على أن هناك مجالا مناسبًا للشعور بالذنب وهو حينما يختار الفرد سلوكًا معينًا يعرف أنه غير مقبول اجتماعيًا (كالغش مثلا). ولكن على المدرس ألا يبالغ فى قيمة هذا السلوك فيتخذه وسيلة لتحطيم شخصية هذا التلميذ، بل عليه أن يشجعه على أن يستفيد إيجابيًا من هذا الموقف. والمدرس الجيد هو الذى لا يحاول أن يحكم على الصغار بمعايير الكبار وما يتوقعونه.



(ز) الحاجة إلى احترام الذات عن طريق المساهمة والاشتراك :

الطفل أثناء نموه يتلقى من البالغين الذين حوله أوامر عديدة، معظمها أوامر سلبية ناهية مهددة. وكثير من الآباء لا يعطون أبناءهم حرية الاختيار فى أمور كثيرة تهمهم، بل يفرضون عليهم ما يجب عمله ومتى يجب أن يتم هذا العمل وكيف.

والمدرس الديمقراطى كما سبق أن وضحنا هو ذلك الشخص الذى يعطى التلاميذ فرصة للتعبير عن رغباتهم وآرائهم ويشركهم فى وضع الخطط والتنفيذ. والمدرسة الأوتوقراطية هى تلك التى يعتقد فيها المسئولون أن التلاميذ لا يقدرون على التفكير ولا تتوافر لديهم الخبرة للوصول إلى أحكام صائبة، ومن العبث السماح لهم بالاشتراك فى وضع الخطط، وأن المنطق يقتضى أن نفكر لهم، وعليهم أن يسلكوا بناء على قرارات وحكمة الكبار المسئولين . هذا النوع من المدارس لا يخرج لنا قادة، بل يخرج أتباعًا يعتمدون على الآخرين.

وعلى ذلك فالمدرس الديمقراطى هو الذى يعرف حاجات التلاميذ ويفسر تصرفاتهم فى ضوء هذه الحاجات.

إعداد معلمى المرحلة الثانوية :

تنوع إعداد المعلمين على مر العصور، واتصلت بإعدادهم عدة مشكلات، كما اختلفت فلسفة هذا الإعداد، فنظر إليه البعض على أنه مجرد إتقان المادة أو المواد التى يقوم المعلم بتدريسها، ونظر البعض الآخر إلى ضرورة إعداد المعلم إعدادًا خاصًا بمهنته باعتباره مربيًا ورائدًا اجتماعيًا.

ومنذ أن أصبح التعليم مهنة معترفًا بها فى القرن التاسع عشر حتى الآن، تطلب إنشاء النظم التعليمية الحديثة فى أى مكان، ضرورة توجيه العناية الأولى نحو إعداد المعلمين.

ومهما تنوعت نظم إعداد المعلمين فى البلاد المختلفة إلا أنها تتفق جميعًا على مبدأ واحد هو إعداد معلمى المدارس الابتدائية إعدادًا مخالفًا لإعداد معلمى



المدارس الثانوية، وذلك بسبب تفرقة الحكومات والناس لأهمية وإستراتيجية كل من التعليمين الابتدائى والثانوى، هذا وتزداد أهمية الدور الذى يقوم به مدرسو المرحلة الثانوية فى تحقيق نمو التلاميذ، وعليه يتوقف نجاح المدرسة فى تحقيق أهدافها.

وما زال إعداد المعلمين للمدارس الثانوية مدار جدل كبير، فبينما يرى البعض أن يتم فى نطاق كليات تجمع بين الدراسة الأكاديمية والدراسة المهنية ويطلق عليه النظام التكاملى، يرى البعض الآخر إعدادهم الأكاديمى فى كليات مستقلة ثم إعدادهم بعد ذلك لفترة عام واحد فى معاهد أو مدارس أو كليات التربية وهو ما يعرف بالنظام التتابعى، ولكل لون من هذا الإعداد من يؤيده.

وفى جمهورية مصر العربية يعد معلم المرحلة الثانوية داخل الجامعة فى كليات التربية سواء اتخذ شكل هذا الإعداد النظام التكاملى أو النظام التتابعى، كما أن هناك مجموعة أخرى من المعاهد العليا تقوم بإعداد المعلمين مثل معاهد التربية الرياضية ومعاهد التربية الفنية ومعاهد التربية الموسيقية والمعاهد التجارية للمعلمين وكليات المعلمين الصناعية.. إلخ.

وينبغى أن نوجه العناية إلى ضرورة انضمام هذه المعاهد العليا إلى الجامعة ليتوحد مصدر إعداد المعلمين وحتى نقضى على التفرقة التى توجد بينهم. كما أنه ينبغى بحث موضوع زيادة فترة الإعداد من أربع إلى خمس سنوات ليرتفع مستوى إعداد المعلم الثقافى والمهنى والعلمى.

ويلاحظ أنه مهما ارتفع مستوى إعداد المعلمين دون التزود بدراسات جديدة تتفق والتغير السريع الواسع الذى يطرأ على مختلف العلوم الأكاديمية والتربوية فإنهم يتركون فى عملهم، ويؤدونه على مر الزمن بطريقة روتينية تصيب جوانب العملية التعليمية بالتخلف والشلل، ولهذا السبب يجب أن نوفر للمعلم فرص الوقوف على الجديد من العلم فى مجال مادته بسهولة الحصول على الدوريات والمجلات العلمية والتربوية، وإتاحة الفرص للزيارات الميدانية والرحلات الداخلية والخارجية، كما ينبغى إعادة النظر فى أسلوب التدريب بحيث يكون أكثر جدية وأكثر موضوعية.



ويكون من المفيد هنا أن نذكر التجربة التى قامت بها إحدى مقاطعات فرنسا بشأن تزويد مدرسيها بالخبرات العلمية والمهنية الجديدة والمتطورة فى الميادين المختلفة، فقد عملت تلك الولاية على إحلال طلبة معاهد إعداد المعلمين خلال فترة تدريبهم العملى التى طالت إلى ستة شهور متواصلة محل بعض مدرسى المدارس التى يتم فيها التدريب ممن رؤى إعادة تدريبهم، وأعيد هؤلاء المدرسون لتجديد دراساتهم داخل معاهد إعداد المعلمين، طوال مدة التدريب المتصل بالطلاب، وأنيط بهؤلاء الطلاب مهمة المدرس كاملة، إذ يشترك فى إدارة المدرسة وفى الأنشطة المختلفة، وبهذا تمكنت الولاية من ضرب عصفورين بحجر واحد كما هو المثل الشائع إذ دربت الطالب على عمل المدرس، ومكنت المدرس من تجديد معلوماته وخبراته بصورة جدية وبفاعلية طوال ستة أشهر داخل الجامعة فى وقت واحد. وبهذا يصبح التدريب ذا صبغة علمية جدية.

وينبغى أن يعاد النظر أيضًا فى أسلوب الترقية بحيث لا يتم مع الأقدمية وحدها وإنما يؤخذ فى الاعتبار جوانب أخرى كالأبحاث والإنتاج العلمى، والحصول على درجات علمية جامعية، وحضور البرامج التدريبية والدورات التجديدية، وذلك لإثارة التنافس بين المعلمين.

ويجب أن نتوسع فى المكآفات التشجيعية للمعلمين على كافة الأعمال الناجحة التى يقومون بها على وضع المعايير المختلفة التى تحقق اكتشاف الممتازين من المعلمين.

هذا، وتعانى الدول العربية على درجات مختلفة من العجز فى مدرسى المرحلة الثانوية فى المواد المختلفة بصورة متفاوتة.

وفى جمهورية مصر العربية تشير التقارير بوزارة التربية والتعليم إلى العجز الشديد فى معلمى المدارس الثانوية والإعدادية، وذلك نتيجة لتلبية مصر حاجات شقيقاتها العربيات من المدرسين سواء بالإعارة أوالندب أوالعقود الخاصة، وتلبية مصر حاجات جيرانها وأصدقائها من البلاد الأفريقية والآسيوية.

وتبلغ جملة العجز فى مصر فى العام الدارسى ٧١/ ١٩٧٢ (١٠٣١٩ مدرسًا) منهم ٣٠٥٤ مدرسًا فى اللغة العربية والتربية الدينية، و ١٦٠١ مدرسًا فى اللغة الإنجليزية و ٩٣٤ فى اللغة الفرنسية و ١٢٥٤ مدرسًا فى



الرياضيات و ١٠٥١ مدرسًا فى العلوم، والباقى فى فروع المواد الأخرى. ومنه تتضح شدة العجز فى مدرسى اللغات والعلوم والرياضة.

وقد تم حساب المدرسين اللازمين من واقع عدد الفصول لكل صف دراسى فى كل مرحلة تعليمية وواقع عدد الحصص المقررة فى الخطة لكل من هذه الفصول، ومتوسط نصاب المدرس من الحصص فى كل مادة (وهى تبلغ ١٦ حصة للمدرس الأول فى الإعدادى، و١٤ حصة المدرس فى الثانوى، و٢٤ حصة للمدرس فى الإعدادية، و٢١ حصة للمدرس فى الثانوى) ثم تجميع المدرسين اللازمين لكل مادة فى كل صفوف المرحلة، ثم فى جميع المراحل الإعدادية والثانوية والعامة والفنية (فيما يتعلق بالمواد الثقافية) وباتباع الأسلوب الرياضى والحساب الآلى يوفر كثيرًا من الجهد والوقت ويستخدم فى ذلك المعادلة الآتية لحساب عدد المدرسين اللازمين :

عدد المدرسين اللازمين لكل مرحلة تعليمية = $\frac{١}{ن}$ ف خ

وعدد المدرسين اللازمين لكل المراحل = $\frac{١}{ن}$ مج ف خ

حيث ف ترمز إلى مصفوفة عدد الفصول، خ ترمز إلى مصفوفة خطة الدراسة، ن ترمز إلى نصاب المدرس من الحصص.

وحيث علاقة مج تدل على التجميع لمراحل التعليم، بإعدادى وثانوى إلخ.

وفيما يلى نموذج لمصفوفة عدد الفصول وآخر لخطة الدراسة :

مصفوفة عدد الفصول

فصول الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث
. .	. .	. .



مصفوفة خطة الدراسة

المادة	الصف	الصف	الصف	الصف
اللغة العربية		. . .	. . .	. . .

ولعلاج مشكلة العجز بين المدرسين، اقترحت خطة بعيدة المدى، وأخرى على المدى القريب فى كل مادة لمواجهة هذا العجز.

ويهمنا هنا أن نشير إلى ضرورة ارتباط سياسة إعداد المعلمين بخطة مدروسة لمواجهة العجز أو الزيادة فى إعداد المعلمين فى المواد المختلفة فيتوسع فى الشعب التى يثبت فيها وجود عجز واضح فى المعلمين، كما يؤخذ فى الاعتبار الأعداد المطلوبة للدول المجاورة. كما أن ظروف مصر وارتباطاتها الأفريقية تدعو إلى النظر فى إعداد بعض المعلمين للمرحلة الثانوية للمواد المختلفة بلغة أجنبية لسد احتياجات الدول الأفريقية والآسيوية، ولجلب عملة صعبة للبلاد باعتبار أن المعلم سلعة تصديرية هامة.

كما يُحسن أن تقوم كليات التربية بمتابعة خريجيها فى المدارس وقياس مدى انتفاعهم بالبرامج التى تعطى لهم بالكلية وتعديل برامجها فى ضوء ذلك ودعوة الخريجين بين الحين والحين إليها لتوثيق الصلات الثقافية والاجتماعية.

متابعة الخريجين:

من الأمور الهامة أن يزداد الطالب انتماء إلى مدرسته بحيث تصبح مكانًا عزيزًا على نفسه حتى بعد أن يتخرج فيها يزورها من وقت إلى آخر مشوقًا للقاء أساتذته، سعيدًا بالذكريات الطيبة التى يسترجعها بين ربوعها.



وبالمثل يكون شعور المدرسة بجميع من فيها من مدير ومدرسين وموظفين نحوأبنائها يرحبون بلقائهم، ويعملون على استمرار علاقاتهم بالمدرسة، وعن طريق هذه الصلة يتحقق كثير من النفع للطلبة الحاليين والطلبة المتخرجين.

ويتحقق استمرار علاقة الخريجين بالمدرسة بوسائل منها :

١ ـ تحديد يوم من كل عام لاستقبال الخريجين.

٢ ـ دعوة الطلاب للاشتراك فى الندوات والتعرف على الطلاب الحاليين.

٣ ـ تكوين رابطة منهم تجتمع فى المدرسة ، مرة كل شهر، وتساهم فى خدمة المدرسة.

٤ ـ اشتراك الخريجين فى نادى المدرسة ومركز الخدمة.

٥ ـ إشادة المدرسة باللامعين من الخريجين فى مجالاتها وجعلهم قدوة لطلابها.

وللمدرسة أيضًا دور هام فى متابعة الخريج فى مقر عمله بأساليب عملية للتأكيد من أن عملية إعداده داخل المدرسة أسهمت فى نجاحه فى العمل، ويمكن للمدرسة أن تعدل برامجها فى ضوء التقارير التى ترد إليها من المؤسسات التى يعمل فيها الخريجون.

التقويم فى المرحلة الثانوية :

تتضمن العملية التعليمية ثلاثة جوانب، الأول هو تحديد الأهداف، والثانى هو التخطيط والوسائل المتبعة لتحقيق الأهداف ومتابعة التنفيذ، والثالث هو تقويم الوسائل المستخدمة والأشخاص المتقدمين والحكم على مدى تحقيق الأهداف.

والتقويم السليم يمر بالمراحل الآتية :

أولا ـ تحديد الهدف :

وذلك حتى يصبح المجال واضحًا، وما يراد تقويمه مفهومًا، منعا للتغيرات المختلفة والتأويلات غير الصحيحة التى لا تتفق والمدلول الحقيقى للتقويم، فتقويم



الطالب أو المعلم أو المنهج أو النشاط المدرسى.. إلخ، لا يتم بصورة مرضية، إلا إذا كان هناك هدف محدد، وكذلك تقويم مرحلة تعليمية معينة يتطلب تحديد أهداف هذه المرحلة، ثم ترجمتها إلى مقومات سلوكية فى صورة أساليب نشاط يمارسها التلاميذ فى المواقف التعليمية المختلفة لإكسابهم العادات السلوكية والاتجاهات المرغوب فيها.

وتحديد الهدف يجعل المقوم مدركًا لعمله، فيستطيع إدراك أبعاد المجال المراد تقويمه، والإلمام بكل ما يتعلق به من بيانات وعوامل ومؤشرات تعين فى تحليل النشاط أو الموقف الراهن مما يساعد كثيرًا فى نتائج التقويم.

ثانيًا ـ إعداد وسائل التقويم :

تعتمد هذه المرحلة على الدراسة والفحص بحيث تعد الوسائل الملائمة لما يراد تقويمه، فإن كان هناك وسائل ظهر عجزها، يجب تعديلها كما يلزم تجربتها إلى أن تثبت صحتها. وهذا الإجراء يتطلب مراجعة جميع الأدوات والوسائل قبل استخدامها كما يتطلب التدريب عليها قبل تطبيقها للتحقق من سلامتها، وينبغى الاستفادة من المتخصصين عند إعداد وسائل التقويم ضمانًا للحصول على أحسن النتائج وأصدقها.

ثالثًا ـ تفسير النتائج :

وهى مرحلة لا تتم إلا إذا راجع المقوم الأهداف، وقام بدراسة الوضع الراهن وتحليله ليتم له تشخيص الموقف بطريقة سليمة، ثم ربط نتائج التقويم بالأهداف للتأكد من ملاءمتها لها، فإن كانت النتائج تتفق والأهداف المرجوة دل ذلك على أن خطة العمل والتنفيذ يسيران فى اتجاه واحد مع الهدف الحقيقى، أما إن ثبت عكس ذلك، فذلك دليل على أن هناك نقصا حال دون تحقيق أهداف الخطة مما يتطلب التعديل لمواجهة الموقف مواجهة سليمة.



رابعًا ـ المتابعة :

إذا كان التقويم عملية تهدف إلى التأكد من تحقيق هدف معين فإن المتابعة مرحلة لازمة للتقويم بمعنى دوام دراسة الموقف والظروف والتغيرات والنتائج وآثارها دراسة مستمرة، فعلى ضوء نتائج التقويم تستمر متابعة نقط القوة والعمل على تدعيمها ومتابعة نقط الضعف والعمل على علاجها بما يحقق النمو، فالمتابعة فى الواقع هى استمرار لعملية التقويم ذاتها.

كما ينبغي أن يكون التقويم شاملا، والشمول يعنى العناية بالعمل التعليمى ككل، أى الاهتمام بجوانبه وأوجه مجالات النشاط فيه، ويترجم هذا إلى الاهتمام بكافة العوامل والمؤثرات فى الموقف التعليمى.

وشمول التقويم فى العملية التعليمية، لا يعتمد على الاهتمام بالمادة الدراسية فحسب أو الطرق التعليمية وحدها بل يتضمن العناية والاهتمام :

بالطالب ككل بجوانبه المختلفة الجسمية والعقلية والخلقية والروحية واهتماماته وخبراته ومهاراته وسلوكه وميوله وعاداته ومطالب نموه.

بالمعلم ككل أيضًا بشخصيته وثقافته وخبراته ومستوى أدائه وهواياته ومهاراته وعلاقته بزملائه وعلاقته بطلابه وأهل البيئة وأثره فى المجتمع.

بالنتائج التربوية والتعليمية وبكل ما يدور فى مجال العمل التربوى.

ولما كان النشاط الإنسانى لا نهاية له، ولما كانت الحياة متجددة وأهدافها مثمرة فمن هنا يجب أن يكون التقويم عملية ملازمة مستمرة.

واستمرار التقويم فى المرحلة الثانوية معناه استمرار العمل وتضافر الجهود، فيتم تقويم الطلاب فى مختلف نواحى نموهم على فترات العام الدراسى المختلفة، فيقوم المدرس بملاحظة الطالب طوال أيام الدراسة، فى مجالات النشاط المختلفة والمتعددة مع زملائه ومع غيره من المدرسين، وأن يكون الغرض من هذه الملاحظة المستمرة، تتبع نمو شخصية الطالب ككل، وعدم الاقتصار على الجانب التحصيلى وحده.



هذا، وتجدر الإشارة إلى ضرورة استخدام الأساليب العلمية والموضوعية فى التقويم باتباع الاختبارات المختلفة فى قياس القدرات العقلية والجوانب الشخصية الأخرى، وأن تؤدى هذه الاختبارات إلى الكشف عن إمكانية تطبيق حصيلة التلاميذ نظريًا فى المواقف الجديدة التى تواجههم.

وبذلك لم تعد الامتحانات التقليدية التى تقيس مدى تحصيل التلاميذ للمعلومات المدونة فى كراساتهم أو فى كتبهم المدرسية أسلوبًا ملائمًا للعصر كما لا ينبغى أن يكون الأسلوب الوحيد الذى يتوقف عليه مستقبل التلميذ.

وحتى يعاد النظر فى موضوع الامتحانات كوسيلة من وسائل التقويم يجب أن تتغير صيغة الأسئلة بحيث تؤدى إلى قياس مدى تفكير الطالب وابتكاره وقدرته على الربط والمقارنة والقدرة على التصرف.

ودعم التقويم الذى يبنى على ما يبذله التلميذ من نشاط علمى سواء فى أثناء الحصة أو خارجها، وما يفيد من إمكانيات البيئة المحيطة به أو من خدمات أجهزة الدولة الأخرى ذات العلاقة بدراساته مما كان من شأنه أيضًا ربط التلميذ ببيئته، وتعرفه عليها، وترابط أجهزة الدولة فى تنمية خبراته ومعلوماته.

كما يجب أن تتسع وتتنوع أساليب التقويم بالنسبة للتعليم الثانوى بحيث لا تقتصر على الامتحانات النظرية والعملية التى تجرى فى نهاية العام - بل يجب استخدام درجات أعمال السنة، وامتحانات الفترات، ودرجات السلوك، والاختبارات الخاصة بالقدرات العامة والخاصة والاختبارات الطبية والملاحظة - وأن يشترك فى تقويم هؤلاء الطلبة خبراء فى المجالات الفنية المختلفة فى الصناعة والزراعة والتجارة، وذلك بإشراكهم فى وضع الامتحانات وفى تعميمها والإشراف على سيرها.

والتجربة التى تقوم هذا العام فى مدارس جمهورية مصر تسترعى الانتباه وهى تحاول قدر الإمكان أن توزع درجات الامتحان النهائى بين أعمال السنة



وامتحان الفصل الدراسى الأول وامتحان الفصل الدراسى الثانى وإن كانت التجربة فى بداية عهدها ولا نستطيع أن نحكم على مدى تحقيق أهدافها.

هذا، ويشمل التقويم أيضًا تقويم المدرس والمدرسة والمنهج وأن يبنى هذا التقويم على أساس علمى، فالمدرس فعلا ليس موصلا للمعارف والمعلومات فحسب، ولكنه فوق ذلك قدوة، يحتذى به ويتأثر به التلاميذ بدرجات مختلفة. ومن الواجب أن يهتم القائمون على تقويم المدرس ليس فقط بالتعرف على مدى قدرته على الشرح وتوصيل المعارف والمعلومات لأذهان الطلاب. فهذا جزء من رسالته، ولكن الجزء الأكبر والأهم والذى يجب أن يأتى فى مقدمة واجباته هو مدى قدرة هذا المدرس على إحداث التغيير المرغوب فيه فى جوانب شخصية تلاميذه وتعويدهم طريقة التفكير المنطقى العلمى السليم. وإمدادهم بنواحى الثقافة المعاصرة المتنوعة، ويستلزم ذلك إعطاء المدرس الحرية التى تمكنه من التدريس بفاعلية ومن التعلم الحقيقى من مواقف التدريس.

ويقوم الناظر من جانبه بتقويم النواحى الإدارية ومدى فاعليتها من الارتفاع بمستويات الأداء وتبين مواطن القوة ومواطن الضعف فى إمكانيات المدرسة التى تعوق أو تسهل العملية التربوية ككفاية المدرسين وكفاءتهم لتحقيق الأهداف التربوية ونحو ذلك.

ويجب أن يمتد التقويم إلى المنهج، وأن يؤخذ فى الاعتبار رأى المدرسين وأولياء الأمور، كما يجب أن يراعى اتصال هذا المنهج بما سيدرسه الطالب فى المرحلة الدراسية الأعلى.

ويجب أن يسبق تعديل المناهج دراسات فى النواحى الآتية :

١ ـ تحليل أسلوب رسوب التلاميذ.

٢ ـ دراسة المنهج المقرر فى البلاد الأخرى.

٣ ـ درسة البحوث الحديثة فى ميدان المناهج.

٤ ـ دراسة الخصائص الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك إمكانيات البيئة المحلية.



٥ ـ دراسة نتائج البحوث فى التجارب التربوية.

٦ ـ الدراسات التى تقوم بها كليات التربية.

ويجب أن يتضمن تقويم المناهج الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ إلى أى حد يقوم تعديل المناهج على مواجهة مطالب التلاميذ والبيئة المحلية؟

٢ ـ إلى أى حد تعد دراسة المنهج عملية مثمرة؟

٣ ـ إلى أى حد يقوم تعديل المناهج على دراسات عملية دقيقة؟

٤ ـ إلى أى حد يشترك المدرسون وأولياء الأمور فى لجان تعديل المناهج؟

٥ ـ إلى أى حد تعتبر الخطة ملائمة لما تضمنه المنهج عمّا هو نشاط؟

ويجب أن يتضمن تقويم النظار الإجابة على الأسئلة الآتية :

١ ـ إلى أى حد يؤدى ناظر المدرسة واجباته الإدارية على أتم وجه؟

٢ ـ إلى أى حد يؤدى ناظر المدرسة واجباته فى توجيه مدرسى مدرسته من الناحية الفنية؟

٣ ـ إلى أى حد يظهر ناظر المدرسة نجاحًا فى تدعيم الروح المعنوية الفنية فى المدرسة؟

٤ ـ إلى أى حد يشرك الناظر موظفى مدرسته فى الإدارة؟

٥ ـ إلى أى حد تعد مؤهلات الناظر كافية؟

٦ ـ إلى أى حد يواصل الناظر تحسين مستواه العلمى؟

ويجب أن يتضمن تقويم المعلمين الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ ـ إلى أى حد يؤدى المدرس دوره فى تحسين التعليم وتنمية الطلاب؟

٢ ـ إلى أى حد يشترك المدرس فى إدارة المدرسة وفى رسم البرنامج المدرسى؟



٣ - إلى أى حد تترك للمدرس الحرية فى اختيار طرق التدريس. وأداء أساليب النشاط المختلفة؟

٤ - إلى أى حد يراعى العدالة عند توزيع الأعمال الإضافية المختلفة على المدرسين؟

٥ - إلى أى حد يبذل المدرس جهده لتحسين مستواه عن طريق النشاط الجمعى، وحضور برامج التدريب وحلقات المناقشات والدراسات الصيفية والاطلاع على الكتب والمجلات؟

٦ - إلى أى حد يعد رسم خطط الدروس وإعدادها مستمرا؟

٧ - إلى أى حد يشترك الطلاب مع المدرس في رسم الخطط وتدبير الأمور؟

٨ - إلى أى حد تبدو كفاءة المدرس فى التدريس؟

٩ - إلى أى حد يحب المدرس مهنة التدريس ويتحمس لها؟

ويجب أن يتضمن تقويم المدرسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١ - إلى أى حد تعد جهود إدارة المدرسة فى سبيل تزويد البيئة المحلية بالمعلومات الخاصة بالمدرسة وافية.

٢ - إلى أى حد تعد هذه المعلومات كافية.

٣ - إلى أى حد يعد نظام انتقال الطلاب من مكان إلى آخر بالمدرسة كافيًا؟

٤ - إلى أى حد صممت مبانى المدرسة بطريقة مرضية بحيث تسمح بإفادة البيئة المحلية من إمكانياتها؟

٥ - إلى أى حد يعد حجم المدرسة كافيًا بالنسبة لعدد الطلاب المقيدين بها، ومدى ما يسمح به حجم المدرسة بالتوسع فى البناء مستقبلا، بحيث يفى بالأغراض التعليمية؟



٦ - إلى أى حد تختار كتب المدرسة بطريقة مرضية بقصد تحقيق مطالب المنهج؟

٧ - إلى أى حد تختار كتب المكتبة بطريقة مرضية بقصد تحقيق رغبات الطلاب لشغل وقت الفراغ؟

٨ - إلى أى حد تساعد هيئة التدريس فى اختيار كتب المكتبة؟

٩ - إلى أى حد تراعى الحوادث البارزة ونشاط البيئة المحلية ومميزاتها، عند اختيار كتب المكتبة؟

١٠ - إلى أى حد تعد الخدمات التى تقوم بها المدرسة لمساعدة الطلاب فى متابعة دراستهم كافية. وإلى أى حد يفاد بطريقة عملية من هذه الميزات؟

١١ - إلى أى حد تستكمل السجلات المدرسية المختلفة، وما مدى الاستفادة منها؟

١٢ - إلى أى مدى توجه وسائل التوجيه فى المدرسة، وما هى إجراءاته وإلى أى حد تستغل مساعدة المدرسين فى توفير هذه الخدمة التربوية؟

توصيات دولية

متعلقة بالتعليم الثانوى

مستقاة من المؤتمرات الدولية للتعليم العام

التى انعقدت بدعوة من مكتب التربية الدولى ومنظمة اليونسكو



توصيات خاصة بالمعلم

أولا ـ شروط القبول ومطالبه :

١ ـ يجب ألا يدخر أى وسع فى سبيل تأمين أوضاع اجتماعية ومالية طيبة لمدرسى التعليم الثانوى ـ وذلك بغيه تشويق من تتوافر لديهم الاستعدادات للتدريس بالمدارس الثانوية ممن قد تغريهم الوظائف الأخرى.

٢ ـ فى اختيار وإعداد الطلبة ليكونوا مدرسين للتعليم الثانوى يجب ألا يكون الاهتمام منصبًا على استعدادات الطالب الفكرية وحصيلته العلمية فحسب، بل وعلى إدراكه لأهمية المهنة ـ واستعداده الخلقى والتربوى ـ وأخلاقه ومدى فهمه للأطفال وإخلاصه واستقراره العاطفى وشعوره بالمسئوليات الاجتماعية. فإذا كانت هناك اختبارات سابقة للقبول فإن الاختبارات الشخصية تساعد على تكميل صورة شخصية كل متقدم.

ثانيًا ـ بشأن نظم إعداد المعلم :

ينبغى لممثلى معاهد إعداد مدرسى التعليم الثانوى وممثلى المدرسين العاملين فعلا فى المدارس الثانوية أن يسهموا مع الهيئات المسئولة فى وضع أو مراجعة خطط ومناهج إعداد مدرسى التعليم الثانوى.

ثالثًا ـ الإعداد المهنى لمدرسى التعليم الثانوى :

يعبر عن أمله فى أن يؤخذ بنظر الاعتبار الكامل ـ عند إعداد مدرسات التعليم الثانوى للبنات ـ ذلك الدور الذى يجب على التلميذات أن يقمن به فى منازلهن وأن يفسح المجال فى كل من إعداد المدرسات ومناهج المدارس الثانوية للتدبير المنزلى والصحة ورعاية الطفل وإرشاد الوالدين.

رابعًا ـ بشأن تدريس علم النفس أثناء إعداد معلمى المدارس الثانوية :

يجب أن يتكون الإعداد فى علم النفس من دراسة الحالات والملاحظات الشخصية والبحوث التى تجرى على التقدم فى النواحى الفكرية والخلقية والاجتماعية لأنماط الأطفال المختلفة، وأن تكون دراسة هذه الحالات سابقة أو



مصاحبة للمناهج التقليدية، وإلا مالت هذه المناهج إلى ألا يحسن فهمها الطلبة الذين لم يتعلموا بالتجربة المباشرة - بعد - كيف يفرقون بين المشكلات والنظريات النفسية من ناحية، كما يخشى من الناحية الأخرى أن تلقى هذه المناهج النظرية فى روعهم المبالغة فى إكبار التعريفات واحترام الصيغ أكثر من تقديرهم لأهمية حقائق الدراسة.

خامسًا ـ المناهج :

ينبغى للإعداد المهنى لمدرسى التعليم الثانوى ألا يشتمل على دراسات فى علم النفس والتربية العلمية فحسب، بل وعلى دراسات خاصة تتضمن مثلا دراسة الهيئات والعلاقات الاجتماعية والأخلاق المهنية والتفاهم الدولى . . . إلخ. وذلك بغية تحقيق روح الديمقراطية والحرية والإخاء بين الناس.

١ ـ ينبغى أن يشمل الجانب المهنى من إعداد مدرسى المدارس الثانوية على تعريف الطلبة بالخدمات الاجتماعية مثل تنظيم نواحى النشاط فى أوقات الفراغ، والنشاط، ومنظمات الشباب والاشتراك فى جمعيات الآباء والمعلمين.

٢ ـ ينبغى ألا تختار هيئة تدريس معاهد إعداد مدرسى التعليم الثانوى على أساس مؤهلاتهم العلمية فحسب بل وعلى ضوء كفاءتهم الشخصية وتجربتهم فى التدريس أيضًا.

سادسًا ـ التدريب :

١ ـ من المستحسن أن تتاح الفرصة لمدرسى التعليم الثانوى لكى يتابعوا التدريب أثناء الخدمة فى كل من المواد التى يدرسونها ومبادئ وطرق التدريس.

٢ ـ يعتبر تبادل المدرسين مع بلاد أخرى وسيلة من أقيم وسائل تدريب المدرسين أثناء الخدمة.

٣ ـ ينبغى ألا يدخر أى وسع فى سبيل تشجيع نشر الكتب والدوريات التى يحتاج إليها مدرسو المدارس الثانوية وتيسير سبل قراءتها ومناقشتها. وهذا ميدان يمكن لمعاهد إعداد المعلمين ومراكز التبادل والإعلام التربوى ومعاهد البحوث التربوية والنفسية أن يؤدوا فيه خدماتهم الفعالة عن جدارة.



٤ ـ من المرغوب فيه جداً أن تعمل منظمة اليونسكو ومكتب التربية الدولى والمنظمات الإقليمية على ترقية إعداد مدرسى التعليم الثانوى، وتدريبهم أثناء الخدمة.

سابعًا ـ مرتبات مدرسى التعليم الثانوى :

مع مراعاة أوضاع الدولة المالية، يجب أن يتقاضى مدرسو التعليم الثانوى مرتبات تتكافأ مع أهمية وظيفتهم، وتكفى لأن تضعهم على قدم المساواة مع الموظفين المقابلين لهم في المستوى الاجتماعى.

ثامنًا ـ مشكلة هيئة التدريس :

١ ـ يمنح المعلمون علاوات تتفق وأهمية رسالتهم.

٢ ـ يضمن لهم قدر أعظم من الاستقرار في وظائفهم.

٣ ـ ينشأ العدد الكافى من المعاهد التى تعد المعلمين.

توصيات خاصة بتكافؤ فرص القبول فى التعليم الثانوى :

١ ـ يجب أن يتم توزيع الطلبة على مختلف أنواع الدراسات فى ضوء الكشف المنظم عن استعدادات الطالب أكثر مما يتم بناء على رغبته الشخصية أو رغبة والديه.

٢ـ يجب أن تبرز أهمية منح المتفوقين الفقراء منحا مالية سخية، ولا يتم ذلك بمجرد منحهم حق التعليم المجانى أو المنح الدراسية أو المكافآت الدراسية فحسب، بل بتعويض أولياء أمورهم جزئيًا عما كان من المحتمل أن يكسبه أبناؤهم من الأجور، وبتحمل بعض نفقات الأقسام الداخلية أو السكنى الخارجية، وبتيسير وصول التلاميذ إلى مصادر المعرفة والثقافة التى لا تتوافر لهم فى بيئاتهم العادية.



توصيات خاصة بمناهج الطالب بالمدرسة الثانوية

أولا ـ بشأن التربية البدنية :

١ ـ يجب أن يوضع منهج التربية البدنية بتعاون ممثلى مهنة الطب والسلطات التربوية ومدرسى التربية البدنية بعضهم مع بعض.

٢ ـ من المرغوب فيه جدًا أن تجرى وتتابع البحوث الفسيولوجية والنفسية عن قيمة التربية البدنية والمناهج وطرق التدريس المستعملة.

ثانيًا ـ بشأن تدريس الصحة (التربية الصحية) فى المدارس الثانوية :

١ ـ يكون تدريس الصحة والتربية الصحية إلزاميًا فى جميع المدارس.

٢ ـ فى مستوى التعليم الثانوى يكون تدريس الصحة حتميًا للعلوم الطبيعية فى الصفوف الدنيا، وقائمًا على أساس التشريح وعلم الحياة والفسيولوجيا البشرية. أما فى الصفوف العليا فإن تدريسها يجب أن يكون أكثر تميزًا. وعلى الرغم من أنه متصل بعلوم الإنسان، إلا أنه يجب أن يكون ذا دلالات خلقية واجتماعية كبيرة بحيث يجعل الطالب مدركًا تمام الإدراك لواجباته الشخصية والعائلية والاجتماعية.

ثالثًا ـ توصية خاصة بالتربية الجنسية :

تبدأ دراسة الجنس فى مستوى التعليم الابتدائى، وفى التعليم الثانوى ينبغى أن يتحدث الأطباء إلى الطلاب فى مسائل الجنس آخذين بنظر الاعتبار نوع الجنس الذى يعلمونه ودرجة نموهم وأن تكون الوقاية من الأمراض السرية هدفًا لمنهج إجبارى خاص، يتلقاه الطلبة، قبل مغادرة المدرسة، على أن يتخذ تدريس هذا المنهج بصفة خاصة ـ صورة الأحاديث الطبية المقترنة بعروض للأفلام التربوية كما هى الحال فى بعض الدول.





الفصل الحادى عشر

واقع الجامعات العربية والتطوير ومعلم الجامعة

(نظرة تحليلية ناقدة)

- الجامعة وأبعادها وتطور وظائفها.
- الجامعة والتربية المستمرة.
- الجامعة والأسرة والمجتمع.
- التعليم المناسب والتعليم المفتوح.
- الجامعة والأمية بين الكبار.
- نظام الانتساب.
- دور المنظمات والهيئات.
- التربية الجماهيرية.
- التربية الريفية.
- التربية البيئية.
- مجالات التعليم.
- معهد عربى للدراسات بالمراسلة.
- معلم الجامعة.

ورقة عربية وعالمية (الواقع والتطوير)

- بدأ التعليم الجامعى فى بعض الدول العربية فى صورة معاهد عالية متخصصة كمدارس التربية والطب والهندسة ومدارس المعلمين العليا، ثم بعد ذلك أنشئت الجامعات وأخذت تحتوى تلك المعاهد والمدارس العالية واحدة تلو الأخرى وأصبحت الجامعات تضم عددًا من الكليات المختلفة فى تخصصاتها. وهكذا تحددت فى بعض الدول العربية العلاقة بين التعليم العالى والجامعى فى أن التعليم العالى بمعاهده ومدارسه، كان الخطوة الأولى فى تكوين التعليم الجامعى، وحتى الأزهر الشريف وهو من أقدم المؤسسات التعليمية والدينية فى الدول العربية قد حول هو الآخر معاهده ومدارسه العليا إلى كليات جامعية، وقامت بذلك جامعة الأزهر الحديثة. أما فى بعض الدول العربية الأخرى، فقد نشأت الجامعات مباشرة ومن أول الأمر دون مرورها بمرحلة التحويل من مدارس عليا ومعاهد إلى كليات تكوّن الجامعات الحديثة المنتشرة حاليًا فى الأغلبية الساحقة من الدول العربية.

- والتعليم الجامعى فى الدول العربية سريع التطور، يتكيف بمظاهر البيئة، وتلك إحدى الدعامات الرئيسية لنجاحه. فقد اتجهت الكليات والمعاهد المتخصصة ومراكز البحوث بالجامعات لتحقيق بعض متطلبات البيئة البحرية وهندسة السفن، ونشرت الجامعات فكرة تخريج المعلم من حيث إعداده وتدريبه. ونشأت أقسام وكليات للاقتصاد والعلوم السياسية لتساير خصائص التطور الاقتصادى والاجتماعى، ومتطلبات العدالة الاجتماعية، وإرساء الاقتصاد والسياسة فى الدول العربية على أسس علمية. كما نشأت كليات ومعاهد التمريض فى العالم العربى، تلبية لتطور واتساع الخدمات الطبية الوقائية والعلاجية، ونشأت معاهد وكليات التعدين والبترول فى ضوء رغبة الدول العربية فى استثمار مواردها الطبيعية الهائلة من البترول والمعادن، بل إن الارتباط بين التعليم الجامعى ومتطلبات البيئة وصل إلى إنشاء كليات للخدمة البريدية، والسكرتارية، وإصلاح الأراضى، والتصنيع الغذائى، والطاقة الذرية، ومحطات القوى الكهربائية، والاقتصاد المنزلى، والفنادق والسياحة والألسن (اللغات الأجنبية)، والخدمة الاجتماعية والعلاج الطبيعى.



ـ والتعليم الجامعى والعالى الآن فى الدول العربية أصبح يتميز بأنه يساير إلى حد ما خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ويلبى حاجاتها من المتخصصين، مع وجود التفاوت فى إعداد المقبولين فى ضوء الإمكانات والزيادة السكانية وتكامل القوى البشرية بين الدول العربية وبعضها البعض فيما يتعلق بالإعارات. وهذا أخضع التوسع الجامعى والعالى فى نوعه وكمه إلى المراحل المقبلة لخطط التنمية التى تقتضيها سياسة التطوير.

ـ ولقد كانت عملية القبول فى التعليم الجامعى العالى فى معظم الدول العربية مقصورة وضيقة ومحدودة، ثم اتسعت ومازالت لتحقيق ديمقراطية التعليم فى أوسع مجالاته.

تطور وظائف الجامعة

ـ ووظائف التعليم الجامعى والعالى فى الدول العربية؛ كانت إعداد الأطباء والمهندسين والمعلمين؛ أى الفنيين الذين تحتاج إليهم الدول فى صورتها الجديدة، ثم تطورت تلك الوظائف تبعًا لتطور وظائف البيئة، فبدأ التعليم الجامعى يساير الفكر الثقافى العالمى الأدبى والفنى، ثم بدأت التأثيرات التكنولوجية تترك بصماتها على أهداف ووظائف التعليم العالى والجامعى، وبدأت الاتجاهات العلمية والطبيعية تؤكد أهميتها ومكانتها بجانب الاتجاهات الأدبية والنظرية تحقيقًا لتكامل الإعداد.

ـ وبذلك اتجه التعليم الجامعى والعالى إلى الاهتمام بصقل المواهب وإعداد وتدريب الفنيين الضروريين للتطور التكنولوجى الصناعى، وظهرت لأول مرة فكرة ربط التعليم الجامعى بالقوى العاملة الضرورية لخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأصبح التحدى الذى يجابه التعليم العالى والجامعى فى الوطن العربى هو ملاحقة التطور التكنولوجى العلمى فى عصر الصواريخ عابرة القارات، والأقمار الصناعية، وغزو القمر، والحاسبات الآلية، والتحكم من على البعد، وبذلك تغيرت أهداف ووظائف التعليم الجامعى العالى لتوائم مطالب هذا العصر، وأصبحت التربية مظهرًا من مظاهر الحياة يصاحبها ويطورها فى مستقبلها ويتطور معها، ولعل فى ذلك استمرارًا للاتجاه العربى العريق الذى لازم الحضارات فى المنطقة العربية وصبغها بالصبغة العملية التطبيقية، فى حين كانت الحضارة اليونانية مثلا مصطبغة بالناحية النظرية البحتة.



- ومن وظائف التعليم الجامعى والعالى المعاصر فى العالم العربى، تعميق مفهوم العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والمساهمة فى تحديد معالمها وإمكانياتها وانطلاقاتها، وتكوين الأجيال التى تعيش أحداث هذا العصر فى انفتاحه على التيارات العالمية التقدمية، وبذلك تهدف الجامعات العربية إلى أن تبصر الفرد بمجتمعه، وبالإمكانيات التى يتوقعها منه، وأن تبصره أيضًا بنفسه ودوره فى ذلك المجتمع المتغير تغيرًا متلاحقًا ومذهلا.

- وأصبح أيضًا من وظائف التعليم الجامعي والعالى فى العالم العربى إعداد جيل العلماء والباحثين الذين تتطلبهم المرحلة المقبلة للتطور، ومن أجل ذلك لم تكتف بعض الجامعات بدراساتها العليا، بل امتدت فكرة البحث العلمى إلى الأكاديميات، والمعاهد العليا المتخصصة، والمراكز البحثية، والمراكز القومية للبحوث، والوحدات ذات الطابع الخاص وذات الشخصية الاعتبارية، كما غدا من وظائف التعليم الجامعى والعالى فى العالم العربى التعاون بين البلاد العربية، فأنشأت جامعة القاهرة فرعًا لها فى الخرطوم، وأقامت جامعة الإسكندرية علاقة أكاديمية مع جامعة بيروت العربية، وساهمت الكويت فى إنشاء جامعة صنعاء... إلخ، ونسقت جامعات الدول العربية جهودها فى إنشاء الجامعات وتزويدها بالخبرات الفنية من علماء وأساتذة، وامتد هذا التعاون حتى شمل الطلبة أنفسهم، فقبلت الجامعات فى جمهورية مصر العربية وغيرها ومازالت تقبل أبناء البلدان العربية المختلفة بأعداد تتزايد عامًا بعد عام.

- ومن الوظائف الهامة للتعليم الجامعى والعالى فى العالم العربى خدمة البيئة والمساهمة فى حل مشكلاتها، ولذا كان تفاعل هذا النوع من التعليم مع البيئة قويًا سريع التغيير والتكيف ، وبدأت الجامعات تنزع من نفسها ما شاع عنها من برج عاجى لتكون أداة تطوير وإرادة تغيير فى بيئة تنتشر فيها نسبة الأمية إلى الحد الذى تتطلب معه مساعدة جادة إيجابية مستمرة من الجامعات فى معالجة مشكلات البيئة وفهم مراحل وسرعة تطورها.

- وهنا يأتى دور التربية المتكاملة والمستديمة التى تؤكد قدرة الإنسان غير المحدودة بزمان أو مكان على التعلم، وعلى متابعة تربية نفسه طوال مراحل عمره،



وحاجته إلى تربية شاملة متكاملة لجميع جوانب شخصيته الجسمية والعقلية والروحية والأخلاقية والوجدانية والاجتماعية والجمالية، وأن يستثمر تلك القدرة، ويستجيب لتلك الحاجة، فيتكيف للتغيرات الحضارية المتسارعة، ويعمل على تحصين حياته والتفاعل مع مجتمعه.

- وقد أوضحت منظمة اليونسكو الدولية أن التربية المستمرة تدل على المجموعة الكاملة للعمليات التربوية المنظمة أيا كان المضمون والمستوى وطرق التدريس سواء كان شكليًا أم غير ذلك، وسواء كانت تحليلا أو تحل محل بداية تعليمية فى المدارس والكليات والمعاهد والجامعات، إلى جانب فترة المران، وفيها ينظر المجتمع إلى هؤلاء الأشخاص المنتسبين إليه على أنهم كبار يطورون قدراتهم، ويخصبون معلوماتهم، ويحسنون من مؤهلاتهم الفنية والمهنية، أو يوجههم المجتمع إلى اتجاه جديد، أو يجرى تغييرات فى أوضاعهم أو سلوكهم فى الرؤية المزدوجة للتطورالشخصى الكامل، والمشاركة الشخصية الكاملة فى التطور الاجتماعى والاقتصادى والثقافى فى الحاضر والمستقبل، ويؤكد اليونسكو أن عبارة التربية والتعليم لمدى الحياة فى حد ذاتها تشير إلى خطة شاملة هادفة إلى إعادة بناء منهاج للتربية القائم، وتطوير الجهد التربوى الكامل خارج منهج التربية. وفى مثل هذه الخطة يكون الرجال والنساء هم المحركين لتربيتهم الخاصة من خلال التفاعل المستمر بين أفكارهم وأفعالهم.

الجامعة والتربية المستمرة

- يعتبر موضوع التربية المستمرة أو التربية على مدى الحياة من الموضوعات الملحة فى عالمنا المعاصر نتيجة لسرعة التغير التكنولوجى والثقافى فى هذا العالم بشكل لم يكن له مثيل فى عصر آخر سبقه من عصور التاريخ القديم أو الحديث، وتقع دراسات كثيرة فى خطأ جسيم فى معالجة هذا الموضوع أو مشكلة من مشكلاته بمعزل عن نظام التربية فى أى مجتمع من المجتمعات مهما كان الدافع إلى الدراسة.

- ذلك أن موضوع التربية المستمرة أوالتربية مدى الحياة هو نفسه موضوع التربية. بمعنى أنها تربية ممتدة، فالتربية كما هى فعلا غير التعليم، وهى ليست



وقفًا على المدرسة، ولكنهـا شيء أكبر من ذلك بكثير، إنها في أوسع معـانيها تمتد مدى الحياة، وفي المفـهوم الضيق لا تتعدى وجود الفـرد في المدرسة، وهي أشمل أبعادها تشير إلى تطور كل قوى الإنسان ونموها، أما في مفهومها الضيق فهي تعني التدريب للأطفـال والكبار في مؤسـسات تعليميـة، كالمدارس الابتدائيـة والثانوية والجامعات والمدارس المهنية.

ـ فنظام التربية في أي مجتـمع يجب ألا يقتصر على نظام التعليم المدرسي، وإنما يجب أن يتسـع ليشمل التـعليم المدرسي وغيـره من جوانب الحـياة في ذلك المجتمع، فـالحياة كلها تربي الإنسان وليس المعـلم وحده هو المربي ولا في المدرسة وحدها يتربى الإنسان.

ـ ومن هناكان القول بأن موضوع التربية، هو نفسه موضوع التربية المستمرة، والتربية مدى الحياة، والتربية الممـتدة والمستديمة، وقد أحسن كل من العالمين ديوي وكاندل التعـبير عن هذه الحقـيقة بقولهمـا: إن التربية هي الحيـاة وليست الإعداد للحياة. كـما زادت مارجريت مـيد هذه الحقيقـة توضيحًا حين قـالت: إن التربية بأوسع معـانيها هي عمليـة الارتباط بالثقافـة، والتلاؤم معها مـن خلال الاتصال بمصادر الثـقافة: كالكتب، والشـخصيات، والمؤسـسات الاجتمـاعية والسيـاسية، والمواقع، والأضرحة التاريخية، وغيرها بصورة متجددة.

ـ ومـعنى ذلك أن التـربية المسـتمـرة لا تدور في فراغ، وإنما هي عـمليـة اجتـماعية أو ثقـافية، بمعنى أنهـا تختلف من مجـتمع إلى آخر، ومن ثقـافة إلى أخرى، وهي في كل مجـتمع تتأثر بالقوى والعوامل الثقـافية التي أثرت وتؤثر في هذا المجتمـع، سواء في ذلك الظروف أو القوى أوالعوامل السـياسية والاقـتصادية والجغرافية والدينية وغيرها، ومعناه أيضًا أنها تتأثر بالشخصية القومية في المجتمع.

ـ ومازال مـنفجر التـربية المستـمرة في العصـور الحديثة كـما نوهنا هو ذلك الانفجار العلـمي والتكنولوجي الذي جعل العصر الذي نعـيش فيه عصـر انفجار المعرفة، حيث صار التقدم العلمي يفرض نفسه على المجتمع البشرى كل يوم، بعد أن كان التطور فيـه قديمًا يأخذ مئات بل وآلاف الأعـوام أحيانًا ـ أما مفجـر التربية المستـمرة في الإسلام وعند العرب؛ فـهو تلك المنزلة الكريمة التي احتلهـا الإنسان



فيه، والتى لا يستطيع أن يحتفظ بنفسه فيها إلا بأن يظل كما أراده الله دائمًا يتأمل ويفكر ويقرأ، ويستزيد علمًا، ويطبق هذا العلم ويطوره، ويناقش الآخرين فيه، ويدعو إلى الله وإلى الحق، ومن ثم تتنوع أبعاد التربية المستمرة فى الإسلام وتتعدد بحسب حالة كل إنسان، فمن كان أميًا لا يعرف القراءة والكتابة كان عليه أن يتعلمها، ومن كان على بعض العلم كان عليه أن يستزيد من علمه، ومن كان علمه كثيرًا فعليه أن يستزيد أيضًا من علمه وأن ينشر ذلك العلم باللسان والكتابة، وقد صدق القول: «ما يزال الإنسان عالمًا ما تعلم فإذا ظن أنه قد علم فقد جهل».

- فالتربية المستمرة إذا هى الأساس فى الإسلام، ومن هذا الأصل تتفرع ألوان التربية الأخرى، بينما فى المجتمعات القديمة والمعاصرة تعتبر التربية والتربية المدرسية بوجه خاص هى الأساس أو الأصل ومنه تتفرع التربية المستمرة.

الجامعة واتصالها بالأسرة والمجتمع

- والتربية المتكاملة المستمرة تتطلب من الجامعات امتداد الفرص التربوية فى الزمان والمكان، ويقتضى ذلك إسهام الجامعة فى الاهتمام بالتربية قبل المدرسية فى نطاق الأسرة، وفى نطاق المؤسسات الاجتماعية والتربوية كدور الحضانة، ورياض الأطفال، وحضانة الرضع، وتشتد الحاجة إلى هذه المؤسسات فى المناطق الريفية وبين الفئات الضعيفة تعويضًا لصغارها عن النقص الثقافى والاجتماعى. مما يقتضى تطوير صيغ تلائم هذه البيئات على بساطتها، وتجذب النماذج المكلفة منها، واعتماد مشاركة الأمهات فيها.

- وكما يسرى اهتمام الجامعات على سنوات الطفولة الأولى فإنها تمتد إلى السنوات التالية فى نظام التربية المدرسية، فلابد من نشأة نظام للتربية اللاجامعية يوازى النظام الجامعى ويستجيب لحاجات الناس، ولعل فى مؤسسات محو الأمية ما يتصور بحكم خبراته وإمكاناته والعاملين فيه ليكون نظامًا مستديمًا لتعليم الكبار، ويتولى الجوانب الثقافية، والجوانب المهنية تحت مظلة ما يسمى قسم الخدمة العامة وتنمية المجتمع داخل الجامعات، يتعلم فيه الآباء والأمهات والموظفون تعليمًا مكثفًا ومسائيًا.



التعليم المتناوب والتعليم المفتوح

- ويؤلف التعليم المتناوب أسلوبًا للتنسيق والتكامل بين المؤسسات التربوية وبين مؤسسات العمل والإنتاج، والاتصال بالمجتمع، والاستجابة للحاجات التربوية وللمواطنين عامة طبقًا لما يرغبون في تعلمه، ويعنى فى جوهره بتنظيم الفرص التربوية لتمكين المتعلمين من استثمارها خلال ممارسة العمل أو بعدها وفى تتابع مقصود بينهما، وقد برزت نماذجه لكسر النظام الجامعى الصلب وما قبله الذى يمتد إلى حوالى ثمانية عشر عامًا دون انقطاع، وهو سبيل لتحقيق تكافؤ الفرص لمن لا يستطيع مواصلة الدراسة مباشرة، وسبيل لإغناء التربية بالعمل وخبراته وتطبيقه مما يستدعى تغيرًا فى أنظمة القبول.

- وقد نشأت من هذا الاتجاه نماذج من التعليم الجامعى والعالى عرفت بالنظم المفتوحة، تنفتح للمتعلمين من الكبار، وتخرج على القوالب التقليدية وأنظمة القبول الصلبة، وفى تنظيم الدراسات، وتعتمد على تعدد الأساليب، وعلى التعليم الذاتى، ومن نماذجها المعروفة الجامعة المفتوحة التى طبقت فى عدد من البلاد الصناعية.

الجامعة والأمية بين الكبار

- على الرغم مما يبذل من أجل مواجهتها من جهود متمثلة فى الأهداف المعلنة، والسياسات الموضوعة، والأجهزة القائمة، والمؤسسات المختلفة، والبرامج الكثيرة قطريًا وقوميًا، فمازالت تعد من أخطر المشكلات التى تواجه الأمة العربية وتعتبر من المعوقات الرئيسية لجهود التنمية فى جميع المجالات، وبصفة عامة تقترب نسبة الأمية من ٥٠٪ ، ونسبة الإناث أعلى منها بين الذكور، والمشكلة فى أعماقها وأبعادها ومداها وفى أسلوبها ومظاهرها مشكلة حضارية فى المرتبة الأولى، ولا يمكن النظر إليها إلا فى سياق عملية التغيير الحضارى، وصميمها هو التنمية الشاملة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهى تحتل جزءًا لا يتجزأ من التربية المستمرة والممتدة.

- وفى هذا الإطار يجيء دور الجامعات ومعاهد التعليم العالى ومراكزه فى ضرورة المساهمة فى حل هذه المشكلة بتنظيم الفصول، وقيادة الحملة لمحو الأمية



بين الكبار فى الأقاليم التى توجد بها هذه الجامعات، ولا شك أن الجامعات بإمكاناتها المادية والبشرية توجد لديها القدرة للإسهام على حل هذه المشكلة ويجيء فى نفس الوقت مع هذه الحملة لمحو الأمية بمفهومها الواسع بين الرجال الحاجة إلى النهوض بمستوى الأسرة العربية التى طالما كانت أسيرة التقاليد والعادات التى تأثرت بجهل المرأة وعزلتها عن الحياة العامة، ولا شك أن حاجة التنمية الشاملة إلى تعبئة الطاقات البشرية فى الوطن العربى تقتضى استغلال كل الطاقات ومشاركة كاملة من المرأة باعتبارها نصف المجتمع، وباعتبار أن التنمية الشاملة تقتضى استغلال كل الطاقات.

- ولا حاجة إلى القول بأن الأمية فى مفهومها الحديث أصبحت وظيفية، وأن محوها لا يقتصر على تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب، وإنما أيضًا تعليم النواحى الدينية، والاقتصادية، والسياسية، والقانونية، والصحية، والاجتماعية، والمهنية، والتكنولوجية.... إلخ.

- ولتأخذ الدول العربية هدفًا لها القضاء على الأمية قضاء كاملا فى مدى عشر أو خمس عشرة سنة على الأكثر، وأن تقبل مبدأ الدراسة الإجبارية لجميع الأميين من سن الثامنة إلى سن الخامسة والأربعين، وأن تعبئ الجامعات وغيرها الكفايات من المعلمين، وطلاب الجامعات، والمعاهد العليا، وطلاب كليات التربية وغيرهم من المثقفين بالمدن والقرى فى تنفيذ المشروع، وليكن شرطا الحصول على مصدقة محو الأمية عند التعيين فى الوظائف والشركات والمصانع، أو للحصول على ترخيص بالعمل، وأن تقوم بجانب الجامعات فى الحملة إدارات المؤسسات، والشركات، والمصانع لتيسير وسائل تعليم وتثقيف العمال على أن يكون التمويل على أساس الإمكانيات المحلية فضلا عن الميزانية العامة.

- وتعتبر البرامج المنوه عنها حتى الآن فيما يتعلق بمحو الأمية، منصبة على الذين حرموا من فرص الانتظام فى المدارس لتزويدهم بمهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب ومواد الثقافة العامة حتى يصل الدارسون فيها إلى المستوى الوظيفى الذى يؤهلهم لتحسين حياتهم والمشاركة فى تنمية مجتمعهم، مع توجيه العناية إلى ربط هذه البرامج بطاقات العمل المختلفة.



- إلا أن هناك برامج أخرى مثل برامج الخدمات الإرشادية والتدريبية لتزويد الأفراد بالمهارات المتنوعة لمساعدتهم فى أداء أعمالهم، ورفع كفايتهم الإنتاجية، وزيادة كفاءتهم المهنية، ليكونوا أكثر تلاؤمًا مع مهنهم بسبب ما يحدث من تغير فى حالة استخدام تقنيات جديدة فى مجالات العمل المختلفة.

- وهناك برامج التدريب القومى للشباب على الخدمة بوضع برامج تستغرق عامًا أو عامين، تتضمن تكاملا من العمل والتدريب لإعداد قوة بشرية عاملة مدربة، ولخفض نسبة البطالة بين خريجى المراحل التعليمية المختلفة.

- كما أن هناك برامج الثقافة العامة لتزويد الأفراد بالمعلومات، والمهارات، والاتجاهات اللازمة لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية وقيام الأفراد بأدوارهم السياسية والاجتماعية بصورة فعالة، على أن يكمل ذلك باتباع مناشط إيجابية يشارك الأفراد فيها بجهودهم التى تصدر عن إدراك ووعى واقتناع بأهمية العمل الذى يقومون به ويشاركون فيه ويسهم فى تطوير بيئتهم مدفوعين بالرغبة الشخصية.

- وهناك أيضًا برامج التعليم بالمراسلة، وهى برامج تتطلب نفقات مرتفعة، وتستوجب تنظيمًا على المستوى القومى، لأنها تمثل وثبة كبيرة توفر فرص التربية خارج المدرسة للناس صغيرهم وكبيرهم.

- وهنا يمكن استثمار وسائل الاتصال الجماهيرية كعامل فى التعليم خارج الجامعة على أنها وسائل لنقل المعلومات، وعامل له شعبيته وإغراؤه فى إحداث تغييرات هامة فى البيئة، وخاصة الإذاعة المرئية التى تستطيع أن تدعم العمل الجماعى الواسع وتؤثر فى مختلف ألوان التعليم التى تخدم التنمية.

نظام الانتساب للطلاب والموظفين

- يعتبر نظام الانتساب فى بعض الجامعات العربية إحدى الوسائل الفعالة فى تطبيق التعليم المستمر، فهناك مجموعات كبيرة من الطلاب تخرجت فى التعليم الثانوى العام أو الفنى ولم يسعفها مجموعها لأن تلتحق بالتعليم الجامعى والعالى النظامى. وهناك مجموعة من الطلاب أيضًا حتمت عليهم ظروفهم الاقتصادية



أو الاجتماعية أو الأسرية العمل مباشرة دون إمكانية الالتحاق بمرحلة تعليمية أعلى فى الجامعات والمعاهد العالية، وهناك مجموعات من الطلاب من دفعات قديمة لم يدخلوا الجامعات فى عام تخرجهم فى حين تطالب الجامعات الطالب النظامى بأن يكون خريجًا من الثانوية العامة من آخر أو أحدث دفعة.

- من كل هذه النوعيات ولمداركة الرغبة والتعطش إلى التعليم العالى والجامعى بين هذه الفئات فقد أمكن لبعض الجامعات أن تدبرلهم نظام الانتساب، وتمكنهم من خلال هذا النظام أن يحتفظوا بوظائفهم، ومرتباتهم، ومواقعهم المهنية، وأن يواصلوا الدراسة منتسبين، وهم لا يحاسبون على نسبة الحضور، ويحضرون المحاضرات المسائية بعد أوقات عملهم الرسمية، ويشترون المراجع، ويرضون طموحاتهم العلمية فى الحصول على شهادة جامعية، ولاعتبارات عملية فقد قصرت بعض الجامعات التى تقبل الطلاب المنتسبين القبول لهؤلاء الطلاب على كليات نظرية ثلاث فقط، وهى كليات الآداب، وكليات الحقوق، وكليات التجارة، ويمكن أحيانًا تحويل الطالب المنتسب إلى طالب منتظم بشرط أن يكون متفرغًا تفرغًا كاملا للدراسة بالكلية، وأن يثبت جدارة فى امتحانات النقل، كما أن نوعية الليسانس أو البكالوريوس الذى يحصل عليه بعد انتهاء دراسته بنجاح يتيح له نفس فرص العمل التى يتيحها للطالب النظامى، كما أنه إذا كان موظفًا أصلا فإن حصوله على الليسانس أو البكالوريوس فى ظل نظام الانتساب يمكنه من تحسين مرتبه بما يجلبه له المؤهل الجديد من زيادة فى الأجر وفى انتقاله من بين ذوى المؤهلات المتوسطة إلى ذوى المؤهلات العالية.

دور المنظمات والهيئات المختلفة

يجب أن يزود المستفيدون من التربية المستمرة وتعليم الكبار بمقومات مرنة ولا مركزية بل منسقة ومكملة تمامًا للمنهج التعليمى ككل، ولهذا الغرض فإنه لابد من الاستعانة على أساس عريض ما أمكن بكافة الهيئات والمعاهد القادرة على المساهمة فى التربية المستديمة وبصورة خاصة - فضلا عن الجامعات ودورها البارز - بحركات تعليم العمال، والثقافة الجماهيرية، ومنظمات نقابات العمال، والجمعيات التعاونية، والمنظمات النسائية الدينية، والمنظمات الثقافية والرياضية، ومنظمات



الشباب، وتلك المنظمات المسئولة عن تعميم العلوم بين الجمهور، وأجهزة التثقيف، الصحى والمكتبات، والمتاحف، والمشروعات، والنقابات التعليمية والمهنية، والمشروعات القائمة ،وكل الأفراد ذوى المؤهلات فى هذا الميدان أو القادرين على الحصول عليها.

التربية الجماهيرية

بما أن التربية الشكلية والنظامية فى بلادنا العربية لا يمكنها أن تحتوى إلا نسبة محدودة من الناس، فإن فى استطاعة تعزيز ضخم من التربية اللاشكلية أن تتيح نوعًا من فرص التعليم لأكبر قدر من الناس، وبذلك تساعد على الإقلال من الثغرة بين الجماهير والصفوة المتعلمة، وأول أفضلية للتربية اللاشكلية اللانظامية هى أنها تمد الأعداد الضخمة من المزارعين والفلاحين والعمال وصغار المهنيين وغيرهم ممن لم يتح لهم قط دخول قاعات وغرف الدراسة بفيض من المهارات والمعرفة التى يمكن أن يطبقوها ما أمكن على تطورهم الذاتى، والأفضلية الثانية أن هذه التربية اللاشكلية تزود بتربية مستمرة، وتخدم كتنمية للتعليم الشكلى لعدد كبير من الحاصلين على شهادتى الدراسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، بالإضافة إلى من لم يستكملوا هاتين الدراستين لتمرينهم على وظائف إنتاجية، أو لمساعدتهم على العمل لحسابهم الخاص، والأفضلية الثالثة أن التربية اللاشكلية يمكن أن تساعد على تحسين المهارات وقيام التنافس بين من هم موظفون فعلا، فالتربية اللاشكلية وقف على الأغلبية الضخمة من الناس الذين حصلوا قدرًا ضئيلا من التعليم ومن لم يتعلموا إطلاقًا.

وتقديم نمط من التربية خارج جدران المدرسة أفضل من أن تعطى الأولوية للتربية الجماهيرية المخططة لرفع مستوى الظروف المعيشية لأغلبية الناس، وجزء من هذه التربية الجماهيرية يكون عادة هو التعليم أو التعلم الوظيفى، فمهمة التربية اللاشكلية اشتراك الناس فى عملية التوجيه ورفع الإدراك، وتخليص الناس من الاستسلام لنوع من الحياة عاشوها عدة قرون، وهنا يجب أن يوضع شرط لنصاب زمنى قانونى داخل ساعات العمل للعمال والفلاحين فى الدول العربية لتعليم هؤلاء العمال كجزء متمم لإنتاجيتهم.



التربية الريفية

إن أكبر قدر من المظالم بكافة صورها القائمة بين المناطق الحضرية والريفية مردها إلى حد كبير إلى طبيعة التربية الشكلية والنظامية، أما التربية اللاشكلية بتركيزها لمعظم برامجها على الأغلبية الساحقة وهم سكان الريف والبدو تساعد على تحطيم التفرقة الحضرية الريفية الحادة، وهى بالنسبة لهؤلاء لا تتألف من تعلم القراءة والكتابة والتربية الزراعية وغيرها من ألوان التربية الحرفية فحسب، بل أيضًا التحسينات فى الإسكان والصحة والتغذية ورعاية الطفل والاقتصاد المنزلى وما يتصل بها، وهى كلها لها فائدة مباشرة وفعالة فى رفع ظروف معيشة أهالى الريف.

التربية البيئية

أصبح اهتمام الناس فى سائر أرجاء الوطن العربى وفى العالم الكبير بالأمور البيئية من سمات العصر؛ وذلك لأن الإنسان قد تبين أن آثاره البيئية قد بلغت درجة يتعين عليه معها أن يراجع نفسه توقيًا لمخاطر بيئية تهدد حياته أو الأجيال القادمة من نسله. فقد بدأ الإنسان تاريخه وجل همه حماية نفسه من غوائل البيئة وخاصة ما يعايشه من حيوانات مفترسة، وكائنات دقيقة تسبب له المرض، وأصبح الإنسان الآن وكل همه حماية البيئة من غوائل أثر الإنسان، وترتبط آثار الإنسان على البيئة بمجالات رئيسية ثلاثة: يتصل الأول بتزايد عدد السكان وتزاحمهم فى مناطق الاستقطاب السكانى، وتزايد تطلعاتهم الاجتماعية، وتعاظم معدلات استهلاكهم للمواد، ويتصل الثانى: بقضية تنمية الموارد الطبيعية، وترشيد استغلال مصادر الثروة غير المتجددة، والمحافظة على الطاقات الإنتاجية للنظم الطبيعية، ويتصل الثالث بموضوع التلوث البيئى سواء كان هذا التلوث فى الماء أو الهواء أو التربة أوالغذاء أو بالضوضاء... إلخ.

كل هذا يستدعى تضمين التربية البيئية فى مختلف برامج وأنشطة ومناهج ومحاضرات وبرامج التدريب والتجديد فى التربية المستمرة، وتأكيد العلاقة الثلاثية بين الإنسان والبيئة والتنمية، وهنا يجب أن تدور البرامج حول السكان، والبيئة السكانية، والبيئة، واستثمار الموارد الطبيعية المتاحة، وتلوث البيئة على اعتبارها المحاور الرئيسية فى هذا المجال الهام من مجالات التربية.



مجالات التعليم

يمكن فى ضوء ما سبق تعداد مجالات التعليم فى تشعبها واتساعها بحيث تشمل:

أولا: محو الأمية التقليدى الذى يقتصر على تعليم الدارسين مبادئ القراءة والكتابة والحساب باعتبارها مهارات تساعد على اكتساب ميول واتجاهات جديدة.

ثانيًا: التعليم الأساسى الذى يهدف إلى تزويد الأفراد بالأفكار، والمعلومات الأساسية التى يحتاجون إليها فى عملهم، بالإضافة إلى القراءة والكتابة والحساب.

ثالثًا: تعليم الجماعة الذى يمهد لتنمية المجتمع بحكم ما يهدف إليه من تزويد الكبار بما يحقق لهم التوافق والتلاؤم مع البيئة المحلية بالإضافة إلى الأفكار والمعلومات اللازمة للعمل، فضلا عن مهارات القراءة والكتابة والحساب.

رابعًا: التدريب المهنى الذى يهدف إلى الترشيد فى العمل ورفع الكفاية الإنتاجية.

خامسًا: التثقيف الذى يهدف إلى الترشيد فى التغذية، والحماية من الأمراض، ومكافحة الأوبئة والصحة الشخصية والعامة.

سادسًا: الثقافة السكانية التى تهدف إلى تبصير الناس بخطورة التزايد السكانى، وأثره على الحياة الاقتصادية، والاجتماعية، وبرامج التنمية.

سابعًا: تنظيم الأسرة والتخطيط لها الذى يهدف إلى تبصير الناس بأهمية المرض على تنشئة أفراد الأسرة تنشئة معقولة عن طريق تفضيل الأسرة القليلة العدد على الأسرة الكثيرة الأفراد.

ثامنًا: الثقافة العمالية - التى تهدف إلى تنمية وعى العمال بمهارات العمل والإنتاج والتنظيم العمالى.



تاسعًا: الإرشاد الزراعى - الذى يهدف إلى التطوير فى الزرعة والإنتاج الزراعى.

عاشرًا: الدورات والحلقات الدراسية لتحسين الكفاية المهنية.

حادى عشر: الدراسات التكميلية كالدراسات بالمراسلة، والدراسات المسائية، والجامعات الشعبية، والثقافة الجماهيرية، مادامت تهدف جميعًا إلى تنمية المهارات والقدرات.

ثانى عشر: الأنشطة الثقافية - كالمكتبات، والمعارض، والمتاحف، والرحلات، ومعسكرات العمل، والمحاضرات، والندوات مادامت تنمى المعارف العامة.

ثالث عشر: الأنشطة الترويحية كالألعاب الرياضية، والمسارح، والرقص الشعبى والإيقاعى، وحفلات السمر.

رابع عشر: الأنشطة الجمعية - كالجمعيات التعاونية، والنقابات العمالية. والروابط والاتحادات، فهذه جميعًا تنمى روح التضامن. وتحمل المسئولية، والمشاركة الإيجابية فى شتى ضروب النشاط الاجتماعى التى تؤدى إلى التزود بمهارات الاتصال والسلوك والعمل.

خامس عشر: التعليم الوظيفى الذى يعنى فى أبسط معانيه محو الأمية متكاملا مع تدريب متخصص يكون فى المعنى ذا طبيعة تقنية متصلة بالأنشطة الصناعية، والزراعية، والخدمات، ومتكاملا مع حاجات التنمية الشاملة اقتصاديًّا، واجتماعيًّا، على أساس الانتقاء والتركيز والتكيف والتنوع.

وهكذا ينفسح المجال أمام التعليم المتكامل المستمر مدى الحياة الذى اصطلح المشتغلون بالتربية والتعليم على تعريفه: بأنه تعليم مدى الحياة وتعليم للحياة وبالحياة، وتعليم لا يقف بالإنسان حيث هو، بل ينتقل به ومعه إلى حيث ينبغى له أن يكون. وتعليم تترابط وتتكامل به العلاقة بين الإنسان وبيئته. ... حم به دور

الإنسان كمنتج بدوره كمستهلك، وهذا التعليم على مدى الحياة من ذلك الطراز من التعليم الذى لا يبدأ ولا ينتهى فى سن معينة بالذات، بل يصاحب الإنسان مؤثرًا فيه ومتأثرًا به طيلة حياته العاملة، فهو على النقيض من التعليم النظامى لا ينقسم إلى مراحل دراسية منفصلة محدودة السنوات، أو متعددة الدرجات، أو متدرجة التخصصات، أو متعاقبة الشهادات، أى أنه ذلك التعليم الذى لا ينظر إلى الدارس من حيث مراحل العمر بوصفه طفلا، ثم صبيًّا، ثم مراهقًا، ثم راشدًا، ثم يافعا، ثم كهلا متقاعدًا، ولا ينظر إليه من حيث التحصيل بوصفه دارس تعليم تحضيرى، ثم ابتدائى، ثم إعدادى ثم ثانوى ثم جامعى، بل ينظر إليه بوصفه إنسانًا متكاملا يملك حق العلم فى كل وقت مدى الحياة.

والتعليم بالحياة وللحياة هنا معناه ذلك الطراز من التعليم الذى لا يبدأ بفروض أو تصورات فكرية تجرد الحياة من واقعها المادى، أو من جوهرها الروحى، فهو لا يفتعل تقسيم المعارف إلى معارف نظرية، وأخرى عملية، أو تقسيم الأفكار إلى تجريدية، وأخرى تطبيقية، أو تقسيم المهارات إلى عقلية، وأخرى بدنية، كل ذلك ابتغاء تمكين الدارس من تحصيل ما يعينه على الحياة ليتمكن من الارتقاء بهذه الحياة.

وهو ذلك النوع من التعليم الذى يمكن الإنسان من أن يسهم بأكبر قدر فى مجالات الإنتاج، مثلما يعمل على تمكينه من أن يحصل على أكبر قدر من الخدمات فى مجال الاستهلاك.

وذلك التعليم الذى يقوم على أساس الفكرة القائلة بأنه قد انقضى أو يجب أن ينقضى عهد تقسيم الناس إلى فئتين :

فئة الدارسين داخل المدرسة، وفئة العاملين الكاسبين خارج المدرسة؛ ذلك أن بعض الدارسين حتى من الصغار يعملون ويكسبون أثناء وجودهم فى المدارس، كما أن الكبار الذين يعملون ويكسبون يتعلمون.



معهد عربى للدراسات بالمراسلة

يتبع إحدى الجامعات أو المنظمات المهنية

نظرًا لأن حياة الشعوب إنما تقوم على التراث الثقافى بمقوماته المختلفة من الآداب والعلوم والفنون، ونظرًا لأن الثقافة أداة صالحة لدعم التضامن السياسى والاقتصادى والاجتماعى بين الأمم، ورغبة فى تيسير وسائل الثقافة والتعليم لأبناء كل شعب عربى فى حدوده، وخارج حدوده، وكذلك للراغبين من المواطنين لتتاح لهم فرصة حالت ظروفهم دون الاستمرار فى الدارسة بمعاهد التعليم النظامية المختلفة للحصول على الشهادات التى يطمحون إليها عن طريق الدراسة بالمراسلة، ومعاونة للدارسين المشتغلين فى المجالات المختلفة على الاستزادة العلمية والفنية فى خبراتهم وفنونهم بما يؤدى إلى الارتفاع بمستوى الإنتاج، وأيضًا إعداد الدارسين وتهيئتهم لمجالات أو فنون جديدة يتطلبها تطوير مجتمعاتهم.

فيلزم فى ضوء كل هذ إنشاء معهد وطنى، أو عربى للدراسات بالمراسلة ويكون المعهد منظمة تعليمية خاصة، لها شخصيتها المعنوية المستقلة، ويشرف على شئونه مجلس إدارة له حق استصدار التشريعات التى تكفل سير المعهد، وتحقيق أغراضه، واقتراح اللائحة الداخلية، ويكلف المجلس أحد الأعضاء بإدارة المعهد نيابة عن مجلس الإدارة، ويسمى مدير المعهد ويعاون بالإشراف على المعهد هيئة الخبراء، وهيئة المدرسين الدائمين، وهيئة تأليف وترجمة، وهيئات إدارية.

الأقسام المقترحة

وتكون أقسام الدراسة بحيث يوجد قسم التحضير للشهادات الرسمية، وقسم التحضير للثقافة العامة أو الحرة، وقسم التحضير للدراسات الفنية، وتشتمل مناهج قسم التحضير للثقافة العامة على ما يلى :

١ ـ ثقافة عربية أفريقية آسيوية مشتركة.

٢ ـ دراسات علمية وأدبية حرة تشمل: التاريخ، والجغرافيا، والرياضيات والعلوم، والفلسفة، والأخلاق، والاجتماع، واللغة العربية، وعلم النفس والتربية والتعليم، والاقتصاد السياسى، والطبيعة، والكيمياء، والعلوم العامة، والعلوم



السياسة - فنون جميلة كالرسم الكاريكاتورى، والرسم التجارى، والتصوير الفوتوغرافى، أو الموسيقى، ومنهج التربية الصوتية، ومنهج النوتة الموسيقية، ومنهج الآلات الموسيقية المختلفة.

قسم التحضير للدراسة الفنية: ويشمل مناهج صناعية كالتلمذة الهندسية، والرسم الهندسى، ودراسة الهندسة الميكانيكية، وميكانيكا المحركات، والرسم المعمارى، وملاحظو المبانى، وملاحظو السباكة، وملاحظو الطباعة، وملاحظو النجارة، وملاحظو الطرق، وملاحظو المناجم، ومعاونو الجولوجيا، ومعاونو الزراعة، ومعاونو الكهرباء، وميكانيكا الراديو، ومعاونو التليفون، ومعاونو البرق، ومعاونو الصحة العامة، ومعاونو الصحة العلاجية.

وتصميم المبانى، وأعمال الطلاء والزخرفة، وأعمال السباكة، والرسم الميكانيكى الهندسى، وصناعة النماذج، وهندسة الورش الآلية، وأشغال الصفائح المعدنية، والمواصلات السلكية واللاسلكية (التليفون - التلغراف - اللاسكى)، والكهرباء الهندسية، وعلم مساحة المناجم، والبترول ومنتجاته، والمساحة وهندسة السيارات، وصناعة المنسوجات، صناعة الغزل، صناعة السجاد والكليم، صناعة الجلود، والفراء، وصناعة الورق، وصناعة الروائح العطرية.

مناهج زراعية: زراعة الحقول، مبانى القرى، زراعة الفاكهة، زراعة الخضراوات، فن الحدائق، تربية النحل، الصناعات الزراعية، الطب البيطرى، تربية الدواجن، وصناعة الألبان.

مناهج تجارية: التدريب التجارى، إمساك الدفاتر، إدارة الأعمال، الحساب التجارى، المحاسبة، السكرتارية، الأعمال المصرفية، أعمال التأمين، الكتابة على الآلة الكاتبة.

وتوضع لائحة لنظام القبول والتسجيل، ويسمح بمقتضاه لكل من يتقدم لتسجيل نفسه من أفراد الشعوب العربية دون التقيد بسن، بشرط إجادته للغة العربية، أو إحدى اللغات الحية ليتابع دراسته بها، ويذكر فى استمارة الالتحاق رغبة قبول الطالب بالمعهد، واسمه، وعنوانه، ونوع دراسته السابقة، ويطبع المعهد كتيبًا يبين فيه أنواع الدراسات التى يمكن الطالب أن يختار منها ما يروق له، ويتجاوب مع حالته من الدراسات الفنية، والحرفية، والمهنية أو الثقافية ويسمح بها



إذا وجد أن الدراسة التى اختارها الطالب بنفسه تتناسب مع خبرته الحالية والسابقة التى حصلها بالفعل، يشتمل هذا الكتيب على كل التفاصيل الخاصة بنظام الدراسة والمراسلة، ونفقات الاشتراك فى الامتحانات وتصحيح الإجابات ونظامها، مع الإشارة إلى أن المعهد على استعداد لبذل النصح فيما يختص بنوع الدراسة المناسبة، ويتضمن هذا الكتيب أيضًا نوع الخبرات التى يحتاج إليها الطالب الذى يختار نوعًا خاصًا من الدراسة، وينص على رسم الاشتراك فى دراسات المعهد المختلفة.

وتكون الدراسة بطريق المراسلة، ويجوز تنظيم دورات دراسية مباشرة، ويتابع كل طالب المقررات الدراسية المناسبة وبدون التقيد بمستوى معين،\أو مدة أو سن معينة، وترسل المادة العلمية للطالب بالبريد فى أوقات منتظمة مع أسئلة اختيارية تعاد إلى المعهد لتصحيحها بكل عناية، وتراجع من وقت لآخر سجلات كل طالب وتتخذ الخطوات اللازمة لإعادة تنظيم دراسته، بحيث تتجاوب مع ظروفه ويستمر إرشاده حتى نجاحه فى الامتحان، ويلاحظ أن تعد الدروس المسلسلة للطالب بحيث توضع مادة الدراسة المنظمة فى المراجع الدراسية، مع إعطاء المعلومات الإضافية مزودة بالأمثلة والإيضاحات بلغة سهلة مشروحة مع اختيار المراجع، وإذا تأخر الطالب عن إرسال أوراق إجابته لفحصها يرسل إليه ما يذكره بذلك، على أن يرسل له فى بداية دراسته عدد كاف من الدروس، ليكون لديه ما يشغله فى الوقت الذى يرسل فيه أوراق إجابته للفحص، ويمكن إرسال دروس أكثر للطالب وفقًا لسرعة تقدمه.

وتمنح للطالب شهادة النجاح بعد تقويمه، وأساليب التقويم تتمثل فى الاختبارات التى ترسل إليه عقب كل درس، أو مجموعة دروس للإجابة عليها. وكذلك عن طريق الامتحانات النهائية ولا تمنح إلا بعد النجاح فى الامتحان النهائى لمواد الدراسة التى اختارها الطالب فى قسم الثقافة الحرة أو الإعداد المهنى.

ويمكن أن تنشأ فروع لمثل هذا المعهد بالمراكز الثقافية العربية المنتشرة فى خارج الوطن العربى، وتكون على اتصال دائم بالمعهد الرئيسى، كما تمد الهيئة المشرفة على المعهد بمقترحاتها، وتوصياتها وتنقل إليها مدى استجابة الطلاب وتوافقهم مع هذه الدراسات، ويمكن أن تعقد لجان امتحان أيضًا بهذه المراكز الثقافية.



معلم الجامعة

ينقسم المجتمع التعليمى فى الجامعة إلى فئتين: فئة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم من المدرسين المساعدين والمعيدين الذين يطلبون المزيد من العلم، لأن العالم فى عرفهم هو الذى يبحث وينقب، ولا يغتر بعلمه، ولا يكتمه عن طالب علمه، وفئة الطلاب الذين تجمعوا من أماكن متعددة رغبة فى التعلم والاستفادة بالعلم إما فى العمل أو فى إكمال طريق البحث.

وطبقًا لهذا التقسيم يصبح لكل فرد فى المجتمع الجامعى وظيفة محددة.. فالوظيفة الأولى لعضو هيئة التدريس والمدرس المساعد والمعيد هى البحث العلمى، وذلك بسبب احتلال البحث العلمى للمركز الأول بالنسبة لوظائف الجامعة. (عبد الله السيد عبد الجواد، ١٩٨٠).. أما دورهم فى التدريس ـ بالرغم من أهميته فيعد دوراً ثانويًا ـ أو يأتى فى المرتبة التالية بعد البحث العلمى ـ لنشر الأبحاث أو الطرق البحثية عن طريق نقلها للطلاب، أو لتأهيل من سيقومون بتطبيقها فى المجالات العملية.

وبالرغم من اعتماد التدريس على الجانب المعلوماتى (المعرفى) الذى أسفرت عنه نتائج الأبحاث، إلا أن نقل هذه المعلومات إلى الطلاب يتطلب من كل عضو فى هيئة التدريس أن يتسم بجانب إتقان هذه المعلومات بالفنية فى عملية النقل وفى معاملة الطلاب. حقيقة.. إن التعليم بالجامعة يتطلب من المعلم الجامعى أن يكون ضليعًا فى مادته، ولكن هذا لا يكفى إذا لم توجد لديه المهارة أو الناحية الفنية التى تساعده على نقل هذه المعلومات والمعارف.

المعلم الجامعى : عالم أم فنان ؟..

قضية جدلية ممتعة فى دراستنا لخصائص المعلم الجيد فى الجامعة. وتتمثل هذه القضية فى أن المعلم الجامعى أثناء نقله للمعلومات ومن خلال تعامله مع الطلاب وسلوكه الذى يسلكه فى المحاضرة: هل يعتمد فى ضلاعته فى مادته العلمية، ومن ثم ينبغى أن نفتح الباب لاختيار معلمى الجامعة من ذوى الذاكرة القوية وذوى المقدرة على حفظ واستظهار المعلومات ونقلها بأمانة إلى الطالب؟ أم



أن هذا النقل والمقدرة على التعامل مع الطلاب يصدران عن مهارة شخصية تعتمد على لباقته وفنه وخبرته وإجادته لبعض المفاهيم الخاصة بمجال التعليم؟ . . وهل يقتصر الأمر على أحد الجانبين فقط أم ينبغي أن يشمل الجانبين: المادة والطريقة معًا؟ وسنتناول الآراء لهذه القضية الجدلية فيما يلي :

أولا - المعلم الجامعى عالم فى مادة تخصصه :

ويتفق هذا الرأى مع صورة معلم الجامعة التقليدى الذى كان يعمل فى الجامعات القديمة كالأزهر وجامعة بولونيا فى إيطاليا وجامعة إكسفورد حيث كان دور المعلم فى هذه الجامعات محصورًا فى نقل وتلقين بعض المعارف والمعلومات التى نقلها عن الآخرين وأتقنها، أو كانت آراء ونتائج لدراسات خاصة قام بها. . ومن ثم كان المعلم يتسم بتعمقه فى مجال تخصصه بالإضافة إلى القدرة اللفظية فى الإلقاء.

(عبد الفتاح أحمد حجاج ، ١٩٧٧ ، ص ص ٣٤ ـ ٣٦)

فالمعلم الجامعى فى تلك الجامعات ـ ومن يسير على نهجه فى الوقت الحالى ـ يقوم بتعليم الطلاب بالأسلوب الذى تعلم به، ويعد طلابه للقيام بالوظائف الحالية دون إتاحة الفرصة للطلاب لإعمال عقولهم وفكرهم لمواجهة ما سيستجد من أعمال. . لهذا السبب انفصل معلم الجامعة عن الواقع المتغير وسكن فى برج عاجى، ولم يقتصر الأمر على ذلك. . بل انفصل المعلم الجامعى حتى عن طلابه بحجة «أن لديه ما يشغله»، مما أدى إلى عدم إتاحة فرص الحوار والتغذية الرجعية وهى من الوسائل اللازمة لاكتمال المعرفة وتحسين العملية التعليمية وتقويم الطلاب.

(روبرت ماك كنج، ١٩٨١، ص ص ١٠٥ ـ ١٠٦)

وبالرغم من إدخال اختبارات اختيار أعضاء هيئة التدريس منذ أكثر من قرن ولا تزال قائمة ومعمولا بها فى كل الدول المتقدمة والنامية إلا أن اعتماد هذه الاختبارات فى الدول النامية ـ ومنها مصر ـ على أن يكون المختار بارزًا من الناحية المعرفية فى مجال تخصصه بغض النظر عن صلاحيته للقيام بالتدريس والتعامل مع الطلاب فى الجامعة، أدى إلى الشك فى جدوى هذه الاختبارات.



ولقد جذب بريق المركز الاجتماعى للعاملين بالجامعة بعض الأفراد الذين وجدوا فى أنفسهم القدرة على حفظ واسترجاع أكبر كمٍّ من المعلومات حتى أصبحت مهنة التدريس فى الجامعة مهنة من يرغب فى السمو بمركزه بغض النظر عما يعطيه للجامعة وطلابها. . وأدى ذلك بدوره إلى التفكير فى وسيلة أخرى للتدريس أقل تكلفة من المعلم كالمعلم الآلى ونظم التعليم بالمراسلة والتثقيف الذاتى وغيرها من الوسائل التى تشبه معلم الجامعة (صاحب المادة) فى التشجيع على التعلم بدون فهم.

ثانيًا - المعلم الجامعى فنان فى تدريسه للطلاب :

وعلى النقيض من الرأى القائل: «بأن من يعرف يستطيع أن يكون معلمًا وبالتالى مربيًا». . (محمد لبيب النجيحى، ١٩٦٥، ص ٤١٢) ركز فريق آخر كل اهتمامه على الجانب الفنى حيث يرون أنه جوهر العملية التعليمية، وأن التعليم والتعامل مع الطلاب يحتاج إلى قدرة فنية عالية لا تتوافر فى كل الناس، بل إن المعلم الممتاز - من وجهة نظرهم - يولد فنانًا، أو على الأقل يولد ولديه سمات فنية يستطيع صقلها بالخبرة والتجربة أثناء ممارسته للعمل التعليمى، كما أنه يبحث عن كل جديد يسهم فى تحسين وتجويد فنه التعليمى ولباقته فى كسب الطلاب حتى ولو قرأ عليهم من كتاب، أو أسمعهم صوته مسجلا على شرط كاسيت.

والمعلم الفنان - طبقًا لهذا الرأى - هو الذى يستطيع حل المشكلات المعقدة بنجاح بمعاونة طلابه له، حيث لا يعتمد على الإلقاء والتلقين أو ما يسمى بالتعليم ذى الجانب الواحد المتبع فى الرأى الأول، ولكن المعلم هنا يعتمد على الطريقة الاستنتاجية التى تساعد الطالب على التفكير لا الحفظ والاستظهار بدون فهم.

ويبنى أصحاب هذا الرأى رأيهم على أنه مادام التعليم بعامة والتعليم الجامعى بخاصة يهدف إلى إعداد الأفراد للتكيف مع الظروف المعاصرة ومع ما تتطلبه التنمية، لذا ينبغى على المعلم أن يكون فنانًا فى مساعدة طلابه فى التعرف على «الأسس العلمية للإنتاج الحديث، ويعلمهم المهارات العامة التى يمكنهم تطبيقها بسهولة فى المواقف الجديدة وتنمى قدراتهم فى المبادرة إلى معالجة



المشكلات التقنية والتكنولوجية والتنظيمية والاقتصادية المتصلة بالإنتاج» . (م.ن. سكاتكين، ١٩٧٨ ، ص ١٨).

وإذا كان تفوق الجامعى وضلاعته فى مادته وشغفه بتخصصه وعبقريته فى بحثه لا يضمن تفوقه فى القدرة على تعليم غيره، أو إرشادهم وتوجيههم حتى ولو كانت لديه المقدرة على تقليد من علموه فى تعليم غيره من الطلاب، فإن الاعتماد على الجانب الفنى المتمثل فى الممارسة والتدريس والتذوق أثناء التعامل مع الطلاب لا يضمن - أيضًا - نجاح صاحبه إذا كان سطحيًا فارغًا.

ثالثًا - المعلم الجامعى عالم وفنان فى نفس الوقت :

يتضح مما سبق أن المعلم الجامعى أكثر من مجرد مادة علمية يلقنها لطلابه بطريقة آلية، كما أنه أكثر من مجرد ممارس لعمل وهو غير متعمق فى الأسس العلمية التى يقوم عليها هذا العمل، أو عمله هذا قائم على الارتجال وعدم التخطيط.

ولكن من هو المعلم الجامعى الممتاز؟

والإجابة. . هو المعلم الذى يمكن طلابه من تعلم أقصى ما يمكن تعلمه بأفضل وسيلة ممكنة، أو هو المعلم الذى يمتلك المعرفة والمهارة فى توصيلها لطلابه فى آن واحد. . أو هو المعلم الذى يستطيع :

١ - السيطرة الكاملة على مادة تخصصه - مع معرفة متسعة تمامًا فى هذا المجال - ومع خبرة بالتحليل الدقيق لها، وقدرة على ربطها ربطًا ذكيًا بالأهداف التى تسعى الكلية إلى تحقيقها.

٢ - تنظيم محاضراته أو موضوعاته وما يتصل بها من خبرات تعليمية بصورة تظهر مهارته فى نقل فكره لطلابه، وتدلل على مقدرته فى إثارة رغبتهم فى التعلم والاتصال بكل جديد يرتبط بمجال تخصصهم.

٣ - فهم الأساس النظرى ومجموعة الحقائق التى يقوم عليها التطبيق التعليمى والتى توجه وتشكل تقدمه. (فيليب هـ. فينيكس، ١٩٦٥، ص ٢٦٢).



وبهذا يصبح المعلم فى الجامعة مادة وطريقة ، عالمًا وفنانًا، يقدم لطلابه العلم وخلاصة فكره ودراسته واطلاعه، ويساعدهم على التفكير فى فائدة ما تعلموه فى عملهم وسلوكهم. . يتيح فى محاضرته فرصًا للنقاش، ويراعى التباينات الموجودة بين طلابه. . يقدم مادته كمحاور وليس ملقنًا أو مذيعًا يتعامل مع طلابه على قدر فهمهم وكعضو فى جماعة يهمه مصلحة أفرادها وتقدمهم، وليس كمتسلط أو متجاهل لهم.

والمعلم الجامعى كعالم وفنان فى نفس الوقت يجمع بين إتقان المادة العلمية والاتسام بالإبداع وقوة الخيال، والحماس للعمل والإنتاج، ويمتلك الدافعية للتعبير عما يفهمه والمهارة فى استعمال الوسائل التى تقرب المعارف والمعلومات لذهن طلابه، وهو بهذا ينبغى أن يتسم بعدة خصائص :

١ ـ الإلمام والتعمق فى مادة التخصص، مع القدرة على النمو والتقدم المعرفى المستمر :

تعد هذه السمة من أهم السمات التى ينبغى أن يتحلى بها من يقوم بالتدريس فى الجامعة، أو فى أية مؤسسة تعليمية. . وذلك لأن إعداد أفراد القوى العاملة المؤهلة للعمل فى المجالات المختلفة يتطلب من المؤسسة التعليمية أن تقدم لطلابها رصيدًا من المعرفة ـ التى كشفت عنها نتائج الأبحاث والدراسات ـ التى تسهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة فى توجيههم للاشتراك بفاعلية فى ميادين الإنتاج والخدمات.

ولقيام الجامعة بالتأهيل المباشر لمجالات الإنتاج والخدمات فإن المعلم الجامعى مطالب بتكريس جل جهده وعظيم اهتمامه لمساعدة طلابه فى التعرف على الأسس العلمية لتقنيات الإنتاج، ويعلمهم المهارات التطبيقية التى تتطلبها عمليات الإنتاج، كما ينبغى أن ينمى فيهم روح المبادرة والتعاون فى حل مشكلات المجتمع، وبخاصة المشكلات المتصلة بتقنيات تكنولوجيا الإنتاج.

وتنبع أهمية هذه السمة ـ بصفة خاصة ـ من عدم ملاءمة الطرق التقليدية لاختيار المعلمين فى الجامعة ـ التركيز على الجانب المعرفى دون غيره ـ مع التغيرات



العصرية التى ترتب عليها انفجار معرفى وتقدم تكنولوجى أسهم فى تغير أساليب التصنيع والإنتاج باستمرار، فى نفس الوقت الذى لم يتغير فيه أسلوب أو طريقة تدريس المعلم الجامعى لملاحقة هذه التغيرات.

فلقد ترتب على اختيار المعلمين الجامعيين بالطرق التقليدية واتجاههم إلى التدريس بنفس الطرق السابقة لأساتذتهم فاقد تعليمى، وبطالة بين العاملين، هذا بالإضافة إلى عجز المتخرجين عن أداء العمل ووضع بعضهم فى أماكن غير مناسبة لقدراتهم وإمكانياتهم ومستوى تعليمهم.. وقد بلغ هذا الفاقد طبقًا لتقديرات اليونسكو سنة ١٩٧٥ «بما يتراوح بين ٥٠٪ و ٦٠٪ من الإنفاق السنوى على التعليم، وعلى مستوى عالمى يبلغ حوالى مائة ألف مليون دولار من نفقات التعليم التى تبلغ ٢٧٥٢٩٥ مليون دولار».

(مالكولم س. أديسشياه، ١٩٧٨ ، ص ص ١٤ ـ ١٥).

كما تنبع أهمية هذه السمة ـ بصفة عامة ـ من أن مهنة التدريس تتطلب من القائمين بها نوعًا خاصًا من المعرفة والمهارة والمرونة والتجديد المستمر بحيث يمكنهم ذلك من حسن القيام بعملهم التربوى والاجتماعى.

فالتدريس فى الجامعة يتطلب من المعلم أن يكون غزير المادة، وعلى علم تام بدقائق مادة تخصصه.. فلا يكتفى بالقدر اليسير الذى يتضمنه مقرره الدراسى، بل ينبغى أن يعرف طبيعة مادة تخصصه، ويسعى دائمًا للكشف عن أغوارها وكيفية الاستفادة منها وإفادة طلابه.. ولن يتحقق ذلك لمعلم الجامعة إلا إذا كان على اتصال دائم بكل جديد فى مجال تخصصه، وأن يكون على دراية بالطرق والوسائل التى تساعده على النجاح فى دوره.

الحساسية لمشكلات المجتمع والقدرة على إخضاعها للبحث والدراسة:

إن أى تقدم أو رقى يحدث فى المجتمع هو فى الواقع يؤدى بدوره إلى رقى التعليم الجامعى.. فالآله التى تستحدث، والجهاز الذى يسهم فى رقى التعليم، وذلك لأن هذه الآلة أو هذا الجهاز فى حاجة إلى من يتعامل معهما.. وهذا التعالم يتطلب نوعًا خاصًا من التعليم الجامعى، ليس تعليمًا تقليديًا يدفع طلاب



الجامعة للتكيف مع ما هو كائن، ولكنه تعليم يمكنهم من الرقى والإبداع، وإحداث التغيير وتقبله.

وهذا التعليم يتطلب معلمًا حساسًا لما يحدث فى المجتمع من تطور وتقدم حتى يستطيع أن يناقش مع طلابه معالم هذا التطوير ودعائم هذا التقدم.. كما يساعدهم فى كشف غموض المعارف المتصلة بتخصصه وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية؛ ويتطلب ذلك من معلم الجامعة قدرة خاصة تساعده على إخضاع كل جديد فى مجال تخصصه للبحث والتنقيب.

حقيقة أن المشكلة التى يحس بها المعلم الجامعى اليوم لا يستطيع أن يبحثها ويقدم نتائجها وتوصياتها لطلابه غدًا.. فمن الطبيعى أن تمر عدة سنوات بين الإحساس بالمشكلة ودراستها، ومن هنا قد يقف عنصر الزمن حائلا دون الاستفادة السريعة بالحلول، ومع ذلك فإن حساسية المعلم الجامعى لمثل هذه المشكلة تساعده فى تحديدها وبحثها، وتقديم نتائجها لغيره من الباحثين والمهتمين بهذه المشكلة، وقد يكون من هؤلاء المهتمين بعض طلابه الذين أثيرت المشكلة فى فتئهم.

(٣) التمتع بالبصيرة النظرية(*) :

يتطلب التدريس فى الجامعة من المعلم أن يكون مهنيًّا لا حرفيًّا، بمعنى أن يكون على وعى ودراية بكيفية وسبب ما يقوم به من طرق وأساليب أثناء التدريس؛ وذلك لأن المعلم الجامعى المهنى هو الذى يستطيع أن يعلم طلابه فى ضوء معرفته لأهداف المادة التى يقوم بتدريسها من جهة، وأيضًا فى ضوء فهمه لخصائص طلابه وكيفية تعلمهم وشروط الاتصال الفعال بهم ومدى تأثرهم بالظروف المحيطة من جهة أخرى.

فقدرة المعلم الجامعى على اتخاذ القرار العلمى والمهنى السليم تتوقف على مدى فهمه للدور الذى يقوم به والأهداف التى يسعى إلى تحقيقها عن طريق قيامه بالتدريس لطلابه؛ وذلك لأن المعلم الجامعى فى تفاعله مع طلابه يمر بمواقف «فريدة فى نوعها وكل موقف يختلف بصورة أو بأخرى عن غيره من المواقف، وليس لدى المعلم المهنى (وصفة) واحدة يطبقها على جميع الحالات والمواقف. بل

(*) المقصود بالبصيرة النظرية «الفهم العقلى لكيفية وسبب ما يقوم به الإنسان من طرق معينة لتأدية وظيفته». (فيليب هـ. فينكس، ١٩٦٥، ص ٢٦٠).



عليه أن يزن كل حالة وكل موقف على حدة ثم يتخذ القرار المهنى المناسب فى ضوء ثقافته المهنية».

(يوسف صلاح الدين قطب، ١٩٧٧ ، ص ١١)

ومن ثم تنبع أهمية هذه السمة من أن «المعلم الذى تعلم اتباع القواعد فقط لا يستطيع معالجة الحالات التى لا تخضع للقواعد، أو الحالات التى تعطى فيها القواعد نتائج خاطئة. إن المهنى وحده لديه فهم نظرى كاف لتغيير الطرق القديمة وخلق طرق جديدة، وبذلك يكون فى موقف يتيح له استغلال هذه الظروف المفاجئة على أساس أنها فرص للعمل لا على أنها أنواع من الفشل».

(فيليب هـ فينكس، ١٩٦٥، ص ٢٦١)

كما تنبع أهمية هذه السمة من أن قدرة المعلم الجامعى فى التعرف على خصائص طلابه واحتياجاتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم للتعلم تساعده فى تنمية معارفهم، وإشباع ميولهم العلمية واستثمار قدراتهم بصورة تساعدهم فى التكيف مع مجالات العمل التى يهدف التعليم الجامعى إعدادهم لها.

(٤) القدرة على اتخاذ التدريس كهواية وحرفة فى آن واحد:

إن وضوح أهداف المادة التى يقوم المعلم الجامعى بتدريسها قد يدفعه إلى حبها، والإيمان بقيمتها، والبحث والتنقيب عن كل ما يتصل بها بحث الهاوى، بل ويدفع طلابه إلى حبها والإيمان بقيمتها بإقامة الأدلة على فائدتها. . أما إذا لم تتضح له أهداف مادة تخصصه أوحى لطلابه - سواء بقصد أو بدون قصد - بعدم إيمانه بالمادة التى يعلمها لهم وعدم جدوى تحصيل معارفها.

فوضوح الأهداف للمعلم الجامعى يدفعه إلى الرضا عن عمله بالتدريس وحب مادته، وهذا الرضا والحب يتحولان إلى هواية تدفعه إلى الإشباع. ولكن هذا لا يكفى لكى يكون المعلم ناجحًا؛ وذلك لأن المعلم الجامعى إذا اتسم بالقدرة على اتخاذ التدريس كهواية فربما يتحول نشاطه التعليمى إلى عملية ترويحية يقوم به إذا كان لديه وقت فراغ، لذا ينبغى أن يتسم المعلم - بجانب هذه الهواية - بالقدرة على اتخاذ التدريس فى الجامعة كحرفة يكسب منها عيشه ويحقق منها هدفه فى الحياة.



(٥) السخاء عند العطاء والقدرة على جذب المتعلمين :

تعد القدرة على العطاء من أفضل الصفات التى يجب أن تتوافر فى المعلم الجامعى الناجح؛ وذلك لأن أهمية هذه السمة تنبع من فهم المعلم لقدرات وميول ومتطلبات طلابه، وكيفية الإسهام فى إعدادهم للحياة الاجتماعية ومطالبها المتغيرة، كما تنبع أهميتها من قدرته على الإحاطة بمادة تخصصه وبكل جديد فى مجال تطورها. . أى أن أهمية هذه السمة تنبع من فهم ومعرفة المعلم الجامعى لمن تقدم لهم مادة تخصصة، وأيضًا لديه ما يقدمه لهم.

وتفرض هذه السمة على المعلم الجامعى متطلبات معينة بالإضافة إلى الإلمام بمادة التخصص وتطورها وما يرتبط بها من أهداف منها :

(أ) التخطيط للمقرر التعليمى :

الذى سيقوم بتدريسه أثناء العام الجامعى أو فى جزء منه[١] . ويتضمن هذا التخطيط ما يلى :

١ ـ تحديد أهداف المقرر الدراسى شريطة أن تنبع هذه الأهداف من الأهداف العامة للكلية أو المعهد أو الشعبة أو التخصص الذى سيقوم بتدريسه لطلابه.

٢ ـ تحديد المصادر العلمية التى يستطيع هو أوطلابه الرجوع إليها، على أن تكون هذه المصادر متوافرة بالعدد الذى يتناسب مع عدد الطلاب، ومطبوعة باللغة والأسلوب المناسب لهم.

٣ ـ تقسيم المقرر الدراسى إلى أجزاء مترابطة بقدر الإمكان، وتحديد نصيب كل جزء من الساعات، واحتياجاته من التجهيزات أو الأدوات أو الوسائل المساعدة فى فهم مكوناته.

---

(١) يقسم العام الجامعى فى بعض الكليات إلى فصلين دراسيين يدرس فى كل فصل دراسى عدد من المقررات الدراسية.



٤ ـ تحديد العمليات التعليمية وأساليب التدريس المناسبة لتقديم كل وحدة أو جزء من أجزاء المنهج شريطة أن تتناسب هذه العمليات والأساليب مع خصائص الطلاب ـ وبخاصة عندما يقوم المعلم الجامعى بتدريس مكونات المقرر الدراسى أو بعض وحداته لأكثر من كلية أو تخصص أو فرقة دراسية بالإضافة إلى إسهامها فى جذب انتباههم.

(ب) التخطيط للمحاضرة :

ويشمل تحديد علاقة المحاضرة بالمقرر الدراسى وكيفية إعدادها وتقديمها للطلاب.. أى أنه يتضمن الإجراءات التالية :

١ ـ تحديد محتويات المحاضرة وما تخدمه من أهداف فى ضوء ما سبقها وما سيأتى بعدها من محاضرات، وأيضًا فى ضوء المقرر الدراسى الكلى.. ويتطلب تحقيق ذلك قراءة سريعة للجزء المخصص للمحاضرة لبيان الأهداف والمحتويات وكيفية التقديم.

٢ ـ إعداد المحاضرة مع مراعاة ترابطها مع المحاضرات السابقة أو مع المعلومات التى يحس المعلم الجامعى بأن الطالب على معرفة بها، وتناسق عناصرها واتساقها مع بعضها البعض بصورة تخدم الهدف منها من جهة، وتنتهى إلى شىء منطقى من جهة أخرى. كما ينبغى أن يراعى فى إعداد المحاضرة ملاءمتها للطلاب والفروق الفردية بينهم، مع وجود مشوقات بها تشد الطلاب للسماع.

والمعلم الجامعى الكفء هو الذى يستطيع أن يضع تصورًا للربط بالمعلومات السابقة كتقديم لمحاضرته، وأن يعد محاضرته بصورة تحقق أهدافها بأى صورة يتم فيها الانتقال من الجزئيات إلى الكليات أو البدء بالعموميات ثم التفسير، وأن يبحث عن وسائل الإيضاح أو أمثلة تسهم فى إنجاح محاضرته، وأن يلخص محاضرته الحالية ثم يمهد للمحاضرة التالية.

٣ ـ تقديم المحاضرة على أن يراعى فى التقديم وقت تقديم المحاضرة وجذب انتباه الطلاب والاستمرار فى ذلك بإثارتهم عن طريق المرح أو تغيير نغمات الصوت أو معدلات سرعة الحديث، والبدء بما هو محبب أو معروف أو ما تم



الانتهاء إليه فى المحاضرة السابقة . . كما يراعى المعلم الكفء فى تقديمه لمحاضرته إعطاء فكرة سريعة عن مكونات الموضوع ثم تقديم المعلومات الجديدة بطريقة منظمة، والتوضيح بأمثلة مألوفة أو عملية كلما أمكن، وتوفير تغذية راجعة بصورة منظمة من حيث الشكل والمحتوى، ثم تلخيص المحاضرة لبيان أهم نقاطها وللربط بما سيأتى بعدها.

(محمود مسلم حسن، ١٩٨٣، ص ص ٣٠ ـ ٣٢).

(جـ) استخدام التقويم أكثر من الاعتماد على التقييم :

ولا يقتصر عطاء المعلم على تقديم المعلومات لطلابه بطريقة منظمة، بل يشمل ـ أيضًا ـ ما يطلبه منهم للوقوف على مستوى تقدمهم ونموهم، أى يشمل تقويمه لهم بصورة مستمرة أثناء التقائه بهم على مدار العام الجامعى.

فالمعلم الجامعى الكفء هو الذى لا يعتمد اعتمادًا كليًّا على استخدام التقييم . . أى إجراء الاختبارات النهائية بقصد التعرف على أن الطالب انتهى من دراسة مادته أم تخلف فيها وسيعيد دراستها . . ولكن يستخدم التقويم المستمر أثناء العام الجامعى للوقوف على مدى تقدم طلابه وما يواجههم من مشكلات أثناء دراستهم لمادته، وكيف يساعدهم فى التخلص من هذه المشكلات ثم يستخدم التقييم فى آخر العام بطريقة تمكنه من التمييز بين طلابه على أساس الفروق الفردية بينهم.

(٦) الإسهام فى تنمية العلاقات الإنسانية وإرساء دعائم التكافل الاجتماعى فى الجامعة :

يتطلب التدريس فى الجامعة من القائم بالتدريس نوعًا من التنظيم والترتيب لمحتوى المقرر الدراسى والمحاضرات، واستخدام طرق التدريس المناسبة . . وقد يفرض التفاعل مع الطلاب إعادة صياغة المادة الدراسية بصورة تساهم فى تبسيطها أو تحليل برامجها، وقد يلجأ المعلم الجامعى إلى زملائه أو أساتذته للاستعانة برأيهم أو مراجعهم فى تبسيط المادة . . . . ويفرض ذلك كله على المعلم الجامعى أن يتسم بالمهارة والقدرة على تكوين علاقات طيبة مع الآخرين فى الجامعة.



ويتوقف مدى إسهام المعلم الجامعي فى تنمية العلاقات الإنسانية الديمقراطية علي مدى فهمه للأسس والدعائم التى يقوم عليها التكافل فى الجامعة باعتباره «الوسيلة الوحيدة لضمان الإشباع الأمثل لحاجات الفرد، إذ لا يكفى أن يناضل لإشباع حاجاته عن طريق موارده الداخلية وموارد الآخرين، بل لابد له أن يعمل جاهدًا فى نفس الوقت على أن يكون مصدرًا لإشباع حاجات الآخرين. . فالإنكار الكامل للذات، وتكريس الحياة كلها لصالح الآخرين، هما أعظم ما يستطيع البشر تحقيقه»، كما أن التكافل فى الجامعة يعد المصدر الوحيد للإشباع الكامل غير المنقوص. (جوردن هيرن، ١٩٦٤، ص ٦٢)

ولما كانت الحياة الجامعية الناجحة تتكون من مجموعة من النظم والعلاقات المبنية على إشباع حاجات المنتمين للجامعة، وهذه الحياة تتطلب من المعلم الجامعي عدم الاقتصار على تقرير ما هو صالح لطلابه من مادة علمية، ولكن تفرض عليه تهيئة جو من العلاقات الإنسانية الديمقراطية القائمة على تقبل طلابه على ما هم عليه. ويعترف بقيمتهم بالرغم من اعتراضه على سلوكهم وتصرفاتهم.

فالمعلم الجامعي عند اعترافه بقيمة طلابه «يود أن (يجعل منهم شيئًا مذكورًا)؛ ونظرًا لأنه شخص ذو مبادئ وعقيدة فإن (هذا الشيء المذكور) يكون له مفهوم خاص فى نظره فيما يتعلق بسلوك الأفراد أو الجماعة ولهذا يضع لهم الأهداف التى يؤمل أن يكون فى وسعه مساعدتهم على تحقيقها. وفى أثناء عمله معهم يتبين له بعض ألوان السلوك التى تؤدى إلى هذا الهدف فيشجعهم عليها، كما تتبين له ضروب أخرى من السلوك تبعدهم عن الهدف فيصرفهم عنها. ولكن بمرور الزمن يغمره الرضا عندما يجد أن أفراد الجماعة أصبحوا بالتدريج يتقبلون توجيهاته كما لو كانت صادرة منهم». (جوردن هيرون، ١٩٦٤، ص ٦٦).

والمعلم الجامعي الناجح بجانب قيامه بدور الأب أو الأخ الأكبر لطلابه يوجههم ويرشدهم ويحترم شخصياتهم وميولهم ويتقبلهم على ما هم عليه، ويهيئ لهم جزءًا من العلاقات تسوده الديمقراطية، مطالب بأن يتعاون مع زملائه من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة تحقيقًا للنمو المتكامل للطلاب. والإسهام فى نجاح الجامعة فى أداء رسالتها، هذا بالإضافة إلى الارتفاع بمستوى البحث العلمى فى الجامعة باعتبارها مهدًا للبحث العلمى.



(٧) الاتسام بالقيادة الحكيمة والقدرة على الإدارة الذاتية :

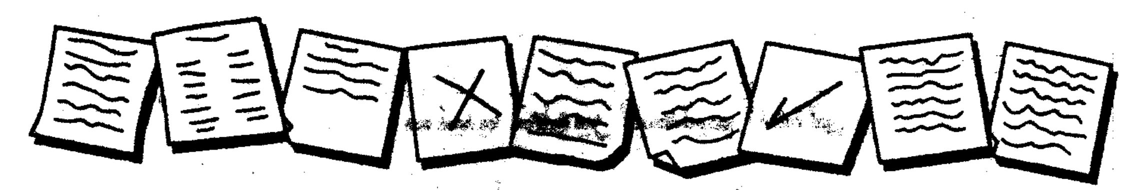
يتطلب العمل بالتدريس من المعلم الجامعى القيام بدور القائد لطلابه نحو النمو الأكاديمى والمهنى، وهذا المطلب يفرض على المعلم الجامعى أن يكون قدوة حكيمة فى قيادته ومساعدته لطلابه على اكتشاف أنفسهم أثناء إعدادهم وتأهيلهم للقيام بدورهم فى المجتمع وأن يكون يقظًا فى معالجة الأمور، وفنانًا فى إدارته لطلابه وغرس روح التعاون فيهم لتحقيق أهدافهم المشتركة، وحكيمًا فى مشاركتهم الرأى بعيدًا عن حب السيطرة. (Tead, 1939, PP. 81 - 83).

فالمعلم الجامعى الناجح هو الذى يتسم بالقدرة على أن يكون قدوة حسنة لطلابه فى أداء واجباته واحترام مواعيد العمل معهم، ولديه النشاط والحماس اللذان يسهمان فى إثارة طلابه نحو العمل الجاد والتفاعل الخلاق مع الأنشطة العلمية والثقافية. . وبهذا يستطيع المعلم الجامعى بقيادته الرشيدة أن يقنع طلابه بما فيه صالحهم وبما يسهم فى رفع مستوى قدراتهم.

وتتطلب القيادة الحكيمة من المعلم الجامعى معرفة الكثير من جوانب العملية الإدارية كالتخطيط والتنظيم والتنسيق وإصدار الأوامر والرقابة وما يرتبط بهذه الجوانب من قوانين ولوائح حتى يستطيع معرفة حقوقه وواجباته، ويسهم فى إدارة ذاته.

هذه بعض المهارات والخصائص التى ينبغى أن يتحلى بها المعلم الجامعى لكى يقوم بدوره كمعلم ناجح، وباحث عالم، وعضو فى أسرة الجامعة. . ولكن كيف يمكن تحقيق هذه الصورة فى المعلم الجامعى ؟





الفصل الثانى عشر

أساليب تطوير التعليم العالى

أفق العام ٢٠٠٠

- ❖ الارتقاء بمستوى التعليم قبل الجامعة.
- ❖ نحو اتجاهات جديدة فى التعليم الجامعي.
- ❖ جامعات الأعداد الكبيرة.
- ❖ الجامعات الإقليمية.
- ❖ نظم القبول.
- ❖ الإدارة والتنظيم.
- ❖ الكتاب والوسائل التعليمية.
- ❖ موارد التمويل.
- ❖ العلاقات بين الأساتذة والطلاب.
- ❖ الجامعة الأهلية.
- ❖ الثقافة والأنشطة الطلابية.
- ❖ جامعة الأزهر.

مقترحات

ورقة مصرية

أساليب تطوير التعليم العالى
أفق العام ٢٠٠٠

مأخوذ من تقرير مجلس الشورى المصرى رقم ٦ (لجنة الخدمات)

١ ـ إن الجامعة ـ بالرغم من أنها منظومة بذاتها ـ جزء من مكونات النظام التعليمى كله، تتأثر به وتؤثر فيه، والنظام التعليمى ـ ككل ـ منظومة تنتمى إلى منظومة كبرى وهى المجتمع بمنظوماته المختلفة، وكلها فى حالة تفاعل مستمر، ومن ثم يصعب تطوير الجامعة دون أن نأخذ فى الاعتبار المجتمع بنظمه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وما يتطلع إليه من غايات.

٢ ـ ومقتضى هذا أنه على الرغم من استقلالية الجامعة، فإن مسئولية رسم سياستها، أو تطويرها، لاينبغى أن تضطلع بها الجامعة وحدها، بل لابد من إشراك الجامعة للرأى العام بقطاعاته المختلفة، وتبادل الفكر مع مؤسسات الدولة ذات الصلة بمدخلات التعليم ومخرجاته، ولا يمنع هذا من إمكانية استفادة الجامعة من خبرات الدول المتقدمة والدول النامية فى هذا المجال.

٣ ـ إن التعليم الجامعى هو قمة السلم التعليمى فى مصر، وهو يرتبط بما يسبقه ارتباطًا وثيقًا، ومن أجل هذا لابد أن تتضمن مقترحات تطويره ما يسبقه من مراحل، كما أننا لابد أن نأخذ فى اعتبارنا تحقيق التكامل بين العناصر المختلفة، والمكونات المتعددة الداخلة فى منظومة التعليم الجامعى ذاته بجميع قطاعاته، وبذلك نتجنب نشوء فجوات أو ثغرات لم تكن فى الحسبان عند تخطيط عملية التطوير.

٤ ـ إننا ـ فيما نقدم من مقترحات ـ لن ندخل فى تفاصيل فنية أو جزئيات فرعية، فأولى بمثل هذه التفاصيل أن تترك للمتخصصين من رجال الجامعات، فهم بها أخبر، وعليها أقدر، وإنما سنتناول المسائل العامة ذات التأثير المباشر في عملية التطوير، وفيما يلى هذه المقترحات :



أولا ـ الارتقاء بمستوى التعليم قبل الجامعة

(أ) نظرة جديدة إلى كليات التربية ـ إعداد المعلم :

إن حجر الزاوية فى الارتقاء بمستوى العملية التعليمية فى مراحل التعليم العام هو المعلم، ومن هنا كانت نقطة الانطلاق فى رفع كفاية الطلاب الذين سيلتحقون بالجامعة هى كليات التربية التى تعد المعلمين، والتى يبلغ عددها ٧٠ كلية موزعة على أنحاء الجمهورية، وبما فيها من كليات نوعية تعنى بإعداد معلمى التربية الرياضة، والتربية الفنية والموسيقية والاقتصاد المنزلى والطفولة.

لابد ـ إذن ـ أن ننظر إلى كليات التربية بنظرة جادة جديدة، وألا نضن عليها بالإمكانات البشرية والمادية، فكثير منها يفتقر إلى أعضاء هيئة التدريس المتفرغين، وإلى المعامل والأجهزة والمكتبات والوسائل التعليمية الحديثة، وبعضها قائم فى مبان غير مناسبة، والمنطلق إذن هو الإسراع بتطوير كليات التربية بمجموعات بحث تضم أساتذتها وخبراء المركز القومى للبحوث التربوية ومستشارى المواد بوزارة التربية والتعليم وغيرهم ليعيدوا النظر فى احتياجاتها ومناهجها وأساليب العمل فيها فى ضوء المتغيرات الجديدة، بحيث تنتهى إلى وضع خطة للتطوير تتناول المعلم فى إعداده وتدريبه ورعايته بعد تخرجه واجتذاب العناصر القادرة لمهنة التدريس.

وجلى أنه بغير الإعداد التربوى الرشيد للمعلم سنظل ندور فى دوامة الحيرة، ننادى بإصلاح التعليم ولا سبيل إليه.

(ب) تطوير التعليم قبل الجامعى ـ نظمه وبرامجه :

لا تزال صيغة التعليم الأساسى حتى سن الخامسة عشرة تحتاج إلى تجويد وتطوير وتأهيل معلميه فى كليات التربية، وتزويده بالإمكانات المادية التى تعينه على أداء رسالته فى إعداد المواطن علمياً وعملياً للحياة المنتجة، إلا أن نظرتنا الشاملة لابد أن تمتد كذلك إلى المرحلة التى تلى التعليم الأساسى، وتطويرها بما يواكب الاتجاهات التربوية الحديثة، ويواجه التغيرات التكنولوجية والتطويرات



المتلاحقة فى الشئون الاقتصادية والاجتماعية، وإلى التجديد فى بعض الأنماط التقليدية، ولاسيما أن هذه هى المرحلة التى تؤهل - فيما تؤهل - للتعليم الجامعى.

وفى سبل ذلك تقترح اللجنة ما يلى :

١ - ضرورة تحقيق التوازن والترابط بين برامج التعليم قبل الجامعة - وبخاصة برامج التعليم الثانوى العام والثانوى الفنى - من جهة ، وبينهما وبين التعليم الجامعى من جهة أخرى، والتنسيق بينهما فى إطار السياسة التعليمية الشاملة للبلاد، من حيث الارتباط بخطط التنمية للدولة، والمستوى العلمى والفنى والثقافى للإنسان المعاصر.

٢ - ضرورة إحداث تغيير جوهرى فى نوعية التعليم الثانوى العام، بما يتيح للطلاب تحقيق قدر متوازن من المعارف فى مجال الرياضة والعلوم الطبيعية والإنسانية، بالإضافة إلى القيم الدينية، والتربية الوطنية.

ويقترح فى هذا الصدد :

٢ - ١ العدول عن نظام التخصص المبكر فى هذه المرحلة.

٢ - ٢ العدول عن نظام التشعيب الضيق، على أن يستبدل به نظام يكفل حرية الاختيار بين مواد الدراسة طبقًا للاستعداد والقدرات والميول، كما يوفر لمكتب تنسيق القبول بالجامعات معايير أكثر دقة فى الترشيح للكليات المناسبة(*).

٢ - ٣ تزويد طلاب الثانوى العام بقدر من الدراسات العملية والمهنية والتكنولوجية، على أن يوفر لتدريسها - بجدية - الإمكانات البشرية والمادية.

(*) قد يكون التشعيب والاختيار على أساس المحاور الآتية :
- قدر موحد ومشترك للجميع، من اللغات والتربية الدينية والتربية الوطنية.
- قدر مختلف من المواد الإنسانية - أو العلوم - أو الرياضيات، فى هذه الشعبة أو تلك.
- قدر من المواد الإنسانية للعلوم والرياضيات قدر من المواد العلمية والرياضيات لشعبة الآداب.
- قدر من المواد الاختيارية التى تؤهل للقبول فى كليات بعينها ولها مجموعها المحسوب عند القبول فى هذه الكليات.
- قدر من التربية البدنية والرياضية التى تؤهل لتعميق شعور الانتماء - روح الجماعة وما تعكسه إيجابيًا على صحة الفرد الجسمية [illegible].



٢ ـ ٤ اتخاذ الخطوات اللازمة منذ الآن ـ للأخذ فى المستقبل بنظام محكم للتوجه التعليمى القائم على مقاييس تنبؤية علمية، ويستعان على ذلك باستخدام أسلوب البطاقة المدرسية المجمعة.

٢ ـ ٥ التركيز بصفة خاصة ـ سواء فى هذه المرحلة أو ما سبقها من مراحل التعليم على اللغات ـ وخاصة اللغة العربية ـ والسيطرة على فنونها قراءة وكتابة وفهمًا وتعبيرًا، فقد تبين أن من أهم أسباب تعثر كثير من طلاب الجامعات قصورهم اللغوى، وأن اللغة العربية فى مدارسنا فى حاجة إلى علاج حاسم، والأمر فى حاجة إلى أن تعقد له حلقة دراسية يناقش فيها بصراحة، وتؤخذ توصياتها بجدية، أما اللغات الأجنبية فضرورة الاهتمام بها واضحة جلية حيث يرتبط ذلك بأهمية نقل وتوطين التقنيات الحديثة والعلوم البيئية المستحدثة وعلاقة كل ذلك بسرعة التطور والارتقاء الاقتصادى والاجتماعى.

ولا سبيل إلى تحقيق هذه الغايات إلا بمعلم اللغة ـ قومية أو أجنبية ـ الذى يختار للكليات المؤهلة بعناية وبعد إعدادًا يتناسب مع المهمة الجليلة التى سوف يضطلع بها.

٢ ـ ٦ تطوير أساليب التدريس بحيث تتيح للطالب فرص التعلم الذاتى، والبحث والرجوع إلى المراجع، وحل المشكلات، ليصبح قادرًا على التفكير العلمى والنقد البناء.

وبعد، فلا مناص ـ فى الظروف الحالية ـ من أن تتحمل الكلية الجامعية التى يلتحق بها الطالب فى أول العام الجامعى بعض العبء فى استكمال ما قد ينقصه من إمكانات دراسية، عن طريق برامج إضافية تنظمها، وبخاصة فى اللغات وطرق البحث فى المراجع . . . إلخ.

٣ ـ تطوير التعليم الفنى (قبل الجامعى) :

٣ ـ ١ الربط الوثيق بينه وبين احتياجات البلاد من العمال المهرة أو الفنيين الإخصائيين، الذين يجمعون بين العلم والعمل، وهؤلاء وأولئك يمثلون عصب الحياة الإنتاجية سواء أخرجوا إلى سوق العمل، أم واصلوا التعليم الجامعى الفنى



التطبيـقى، ويقتضى هذا الربـط مراعاة التوازن فـى نسب الملتحقين بكل نوعـية، بحيث لا يحظى التعليم التجارى بالنصيب الأكبر(*).

٣ ـ ٢ ضرورة مـشاركـة الجامعـات فى تطوير التعليم الفنـى وتجديده وربط مناهجه باحـتياجات المجـتمع من جهة، وبمتطلبـات الدراسة الجامعـية لمن تؤهلهم قدراتهم للالتحاق بالجامعات من جهة أخرى.

٣ ـ ٣ توافر المرونة فى « الحـراك التعليـمى » بحيث تتـاح الفرص للطلاب للانتقال بين التـعليم وممارسة العمل، وقد يـسمح للعاملين بالتغيب فتـرات معينة لاستكمـال تعليمهم فى الدورات التدريـبية التى تنظمهـا المدارس الفنية، صباحـية كانت أو مسائـية، ثم العودة إلى العمل مرة أخرى، ويقـتضى هذا إعادة النظر فى النظم المتبعة تيسيراً لمثل هذه المرونة.

٣ ـ ٤ فتح قنوات التعليم الفنى للتعليم المستمر، وتوسيع فرص الالتحاق به وذلك من خلال مسارين :

الأول : معاهد عـليا فنية تطبيـقية ذات سنتين، وتكون تحت مظلة الجـامعة، ويمكن أن تتخذ المؤسسات والمصانع مقار لها.

والثانى : الكليات الفنية التطبيقية التى يقتـرح قيامها فى الجامعات. وبديهى أن تفتح القنوات بين كلا المسارين.

٣ ـ ٥ اتباع المرونة فى رسم سيـاسة التعليم الفنى وتخصصاته التـى يوجبها استخدام التقنيات الحديثة، وربط ذلك بخطة التنمية الشاملة للمجتمع.

٣ ـ ٦ رفع مكانة خريجى التـعليم الفنى ، وإحداث تغييـر جذرى فى نظم الأجور والحوافز.

ثانيًا ـ نحو اتجاهات جديدة فى التعليم الجامعى

إن التجربة المصرية والتجـارب العالمية تقتضينا ـ كما أشـرنا من قبل ـ اقتحام آفاق جديدة فى فلسفة التعليم الجامعى وأساليبه.

(*) بلغ عـدد مدارس التعليـم التجارى ٦٣٩ مـدرسة فى العـام الدراسى ٨٢/١٩٨٣ ، بينما بـلغ عدد مدارس التعليم الصناعى ١٧٠ مدرسة، والزراعى ٦٥ مدرسة.



وفيما يلى بعض الاتجاهات التى يمكن أن تقترح فى هذا الصدد :

١ ـ تنوع مؤسسات التعليم العالى لمواجهة احتياجات المجتمع من التخصصات المتنوعة بمستوياتها العلمية والفنية المختلفة، ويقترح فى هذا الصدد أن تقوم تحت مظلة الجامعات كليات ذات منحى تطبيقى مهنى، جنبًا إلى جنب مع كليات تختص بالعلوم الأساسية الأكاديمية، فالأولى ـ مثلا ـ تدرس الكيمياء، بصورتها التطبيقية فى ميادين الصناعة والزراعة والبترول. . إلخ، والأخرى تدرس الكيمياء فى صورة علوم أساسية وتخصص أكاديمى، ونفس الأمر ينطبق على كثير من فروع الهندسة والفيزياء وغيرهما، كما ينطبق على المجالات الإنسانية، فتكون هناك كليات تطبيقية، وأخرى للعلوم الأساسية الأكاديمية فى مجال التربية وعلم النفس والاقتصاد والفنون والإعلام والآثار وغيرها.

وهذا التنوع قد يعنى وجود كليات تطبيقية مدة الدراسة بها عامان، وأخرى مدة الدراسة بها أربعة أعوام، تطبيقية أو للعلوم الأساسية الأكاديمية، كما يتطلب مرونة فى الانتقال والتحول بين الكليات التطبيقية والأساسية، ومن الكليات المتوسطة إلى العليا، تحت مظلة الجامعة.

والمأمول أن تزداد الكليات التطبيقية تدريجيًّا، وتنقص أعداد المقبولين بكليات العلوم الأساسية الأكاديمية، على أساس ازدياد حاجة سوق العمل فى مصر والبلاد العربية إلى النوعية الأولى.

٢ ـ تنوع أساليب التعليم، لمواجهة الرغبات المتزايدة فى فرص التعليم الجامعى لمن يعملون، ولمن يتطلعون إلى الاستزادة أو دراسة برامج معينة، وذلك باتباع تقنيات وأساليب مستحدثة كنظم الجامعة المفتوحة وجامعة البيئة والتعليم عن بعد والتعليم المناوب والتعليم التعويضى وسائر نظم التعليم المستمر، كما ينبغى التوسع فى إنشاء مراكز خدمة المجتمع وتعليم الكبار كوسيلة للربط بين الجامعة والمجتمع وإتاحة فرصة التعليم المستمر فى كنف الجامعات.

٣ ـ التكامل بين مؤسسات التعليم العالى وغيرها، كجامعة الأزهر والأكاديميات ذات الطبيعة الخاصة مثل الأكاديمية العسكرية وأكاديمية الشرطة وأكاديمية الفنون. . إلخ، وكذلك بين الجامعات ومراكز البحوث والمؤسسات الصناعية والإنتاجية والتنفيذية والخدمية.



ثالثًا ـ جامعات الأعداد الكبيرة

إذا كانت جامعات الأعداد الكبيرة قد أسهمت فى تحقيق ديمقراطية التعليم من حيث إتاحة الفرص لأكبر عدد من الراغبين فى التعليم الجامعى، فإن ذلك كان على حساب العملية التعليمية كما أوضحنا من قبل، ويقترح لمواجهة المشكلة :

١ ـ أن يراعى فى القبول مستقبلا ألا تحمل هذه الجامعات أعدادًا إضافية، وأن يحدد سقف عددى مناسب للكليات ـ وخاصة الإقليمية ـ لا يحق لها أن تتجاوزه(*).

٢ ـ أن توضع خطة متوسطة الأجل لتقسيم كل من جامعات الأعداد الكبيرة إلى وحدات أصغر حجمًا لا يزيد كل منها على (١٥ ـ ٥٠ ألفًا من الطلبة)، وتتكون كل وحدة من كليات أصغر تشمل جميع أنواع الكليات الموجودة فى الجامعة الأم، ومن مجموع هذه الوحدات تتكون الجامعة الأم التى يكون لها مجلس إدارة واحد، وبحيث تستقل كل واحدة إداريًّا وماليًّا.

٣ ـ أن توضع خطة لتزويد جامعات الأعداد الكبيرة بالإمكانات البشرية والمادية كأولوية، وأن يعاد النظر فى أساليب التدريس فيها باستخدام الصيغ والوسائل التعليمية الحديثة التى تلائم هذه الأعداد، وأن يهتم بمكتبات الكليات، ومكتبات الأقسام.

وبديهى أن تنفيذ البندين الثانى والثالث يتطلب استثمارات جديدة، وسوف نقترح فيما بعد بعض الوسائل للتمويل.

٤ ـ إعادة النظر فى نظام الانتساب القائم بقصد العودة إلى الهدف الأصيل الذى أنشئ من أجله، وهو إتاحة الفرصة لمن لا تسمح ظروفهم بالانتظام ممن يستوفون المستوى العلمى الذى يشترط للقبول.

وعلى أية حال فإن العلاج الجذرى للأعداد الكبيرة من الحاصلين على الثانوية العامة الذين يتدفقون على الجامعات، ينبغى أن يبدأ فى مرحلة التعليم قبل

(*) صرح السيد الدكتور نائب رئيس مجلس الوزراء ووزير التعليم العالى والبحث العلمى أمام المجلس أن المجلس الأعلى للجامعات اتجه إلى خفض أعداد المقبولين، فقد بلغوا فى العام الماضى ٧١ ألفًا بعد أن ظل فى السنوات الثلاث التى قبلها نحو ٨٦ ألفًا.



الجامعى، وذلك بإعادة النظر فى توجيه الطلاب نحو قنوات التعليم المتعددة طبقًا لقدراته ولاحتياجات المجتمع، وفتح مسارات تعليمية جديدة لمواجهة من لا يملكون القدرات العلمية للتعليم الجامعى.

رابعًا ـ الجامعات الإقليمية

لا شك فى أن الجامعات الإقليمية تؤدى دورًا مؤثرًا، بتيسير التعليم الجامعى لشريحة من أبناء الأقاليم الذين يجدون مشقة فى الحصول عليه فى جهات أخرى، وبما أحدثته من نهضة ثقافية وعلمية واجتماعية وتنموية فى هذه الأقاليم[١].

وفى سبيل التغلب على الصعوبات التى تواجهها ـ أو الحد منها ـ يقترح ما يلى :

١ ـ التريث فى إنشاء جامعات أو كليات أو أقسام جديدة بالأقاليم إلا بعد أن تعد لها الإمكانات البشرية والمادية أسوة بما حدث عند إنشاء جامعة أسيوط.

٢ ـ حل مشكلة نقص هيئات التدريس عن طريق وضع خطة زمنية لاستكمال هذا النقص، ويستعان على ذلك بوسائل، منها إيفاد بعثات داخلية وخارجية وإيجاد قنوات مشتركة، والأخذ بنظام الأستاذ الزائر لفترة زمنية بدلا من الاعتماد على نظام الانتداب الحالى، وهو يتم على حساب عمل المتدبين فى جامعاتهم الأصلية، أو الاعتماد على قيام المعيدين فيها هو أمر له مخاطره، كذلك يمكن الاستفادة من الحاصلين على درجة الدكتوراه ممن يعملون خارج الجامعة ومراكز البحوث[٢] وكذلك الاستفادة من العائدين من الخارج مع توفير ودعم أسباب الاستقرار لهيئة التدريس، ولا سيما بالمساكن التى تنشأ بمقار الجامعات، وكذلك بنظام معجز للحوافز بالنسبة لمن يعملون بها. كما أن العودة إلى نظام الإعلان عن وظائف هيئة التدريس سوف تدفع الكثيرين إلى العمل بالأقاليم.

---

(١) اصطلح على إطلاق الجامعات الإقليمية على جامعات الأقاليم فيما عدا جامعات القاهرة وعين شمس والإسكندرية: ويبلغ عدد طلابها نحو ٢٧٠ الف طالب، يمثلون نحو ٤٩٪ أو ٥٠٪ من عدد طلبة الجامعات، ويبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس والهيئات المعاونة لها نحو ١٣ الفًا.

(٢) جاء فى بيان السيد الدكتور نائب رئيس مجلس الوزراء ووزير التعليم العالى والبحث العلمى أن عدد المبعوثين فى الخارج من هيئات التدريس يبلغ نحو ٣٧٠٠ مبعوث، منهم ١٨٠٠ مبعوث عن الجامعات الإقليمية (٦٠٪ من مجموعة المبعوثين).



٣ ـ توفير المساعدين الفنيين الذين يعتمد عليهم فى الأبحاث والمهام العلمية.

٤ ـ اتخاذ المزيد من الخطوات الإيجابية لربط الجامعات الإقليمية بالمحليات والحكم المحلى، وإنشاء التخصصات التى تتطلبها خطة التنمية المحلية، ومواجهة احتياجات كل إقليم من القوى البشرية، وتيسير إجراء البحوث والدراسات التى تخدم الواقع المحلى ولا سيما فى مجال الإنتاج مثل بحوث التربة والمياه الجوفية والرى والتلوث وانتشار آفات أو أمراض معينة... إلخ.

خامسًا ـ نظم القبول فى التعليم العالى والجامعى

إن الحل الأمثل للقبول هو التوسع فى أنواع التعليم العالى والجامعى بحيث تتاح الفرص لجميع الراغبين من الطلاب، وحيث يوجهون طبقًا لقدراتهم، وطاقات المؤسسات التعليمية، واحتياجات المجتمع، وإلى أن يتأتى هذا الحل فإنه من غير الميسور فى الوقت الراهن إلغاء نظام التنسيق الحالى القائم على مجموع الدرجات تمامًا، لكى يستبدل به عقد امتحان مسابقة خاص بين المتقدمين أمام كل كلية أو مجموعة من الكليات التى تتقارب فيها طبيعة الدراسة ـ كما يقترح البعض ـ ولكن يمكن النظر فى تطوير معيار المجموع الكلى باستخدام أحد البديلين الآتيين:

ـ ترتيب المتقدمين للالتحاق بالجامعات طبقًا لمجموع اعتبارى يتكون من المجموع الكلى للدرجات الحاصل عليها الطالب فى امتحان شهادة المرحلة الثانوية، مضافا إليه درجات المواد الخاصة المؤهلة لطبيعة الدراسة فى كل كلية حسبما تحددها الكليات، ثم يرتب الطلاب فى ضوء هذا المجموع الاعتبارى(*).

ـ تقوم الجامعات بتحديد المواد الدراسية المؤهلة للالتحاق بكل كلية، وكذلك تحديد المستوى العلمى الذى يجب على الطالب الحصول عليه فى كل منها فى شهادة المرحلة الثانوية، ويضاف إلى مجموع درجاتها الدرجات التى حصل عليها

(*) قرر المجلس الأعلى للجامعات الأخذ بهذه التوصية من حيث المبدأ، على أن يرجأ التنفيذ إلى العام القادم.



فى المواد الإجبارية المشتركة[1] (طبقًا للاقتراح الذى أشرنا إليه من قبل بديلا لنظام التشعيب) ثم يرتب الطلاب على هذا الأساس.

وفى كلتا الحالتين يقترح :

١ ـ تحديد حد أدنى للقبول بالجامعة يتفق على أنه مؤشر معقول إلى قدرة الطالب على مواصلة الدراسة العالية، على ألا يكون الفيصل فى تحديده هو المواءمة بين عدد المتقدمين وعدد الأماكن المتاحة كما يحدث الآن. (وليكن ٦٠٪ من مجموع الدرجات مثلا).

٢ ـ إلغاء جميع الاستثناءات فى القبول، ويمكن تمييز المستحقين بميزات أخرى ليست على حساب المستوى العلمى[2].

٣ ـ يربط القبول فى أقسام الكلية بميول وقدرات الطالب والحاجة إلى التخصص وقدرة القسم على استيعاب الطلاب.

٤ ـ إعادة النظر فى مدة بقاء الطالب فى الدراسة الجامعية، بحيث تتاح له سنة واحدة فقط بالمجان طوال مدة الدراسة، بالإضافة إلى العدد المقرر لسنوات الدراسة، ويسمح له بسنة أخرى أو سنتين شريطة سداد النفقات الفعلية للتعليم.

التفكير ـ ولو للمدى البعيد ـ فى استخدام عام رابع ـ بعد الحصول على الثانوية العامة ـ لأولئك الذين رشحوا فعلا للقبول بالجامعات، يتم خلاله التركيز على دراسة بعض المواد الحاكمة، ويمكن أن تنتظم هذه الدراسة ـ فى فترة مسائية ـ مثلا ـ بمقار المدارس الثانوية وبالتنسيق مع الجامعات، ويحقق تطبيق هذا النظام مزايا منها إزالة بعض الازدواج القائم بين بعض مواد الدراسة فى الشهادة الثانوية ومثيلاتها فى السنوات الإعدادية أو الأولى الجامعية، والانتقال التدريجى من طبيعة الدراسة فى التعليم الثانوى إلى طبيعتها فى الجامعات.

٦ ـ أن يحدد الطالب عند التقدم لمكتب التنسيق اختياراته لأولويات نوع التعليم أو التخصص الذى يرغب الالتحاق به بصفة عامة، على أن يتولى مكتب التنسيق توزيع أولئك الذين يختارون ـ على مستوى الجمهورية ـ وفق درجاتهم

---

(١) قد تكون المواد الإجبارية ـ فى نظام الاختيار ـ هى اللغة العربية واللغة الأجنبية على الأقل.

(٢) ألغيت استثناءات القبول فى الجامعات بناء على حكم للمحكمة الدستورية العليا.



لنوع معين من التعليم كالطب مثلا على كليات الطب بالجمهورية وفق توزيعهم الجغرافى، وبذلك تزول التناقضات الموجودة فى مشكلة تحويل الطلاب بين الجامعات[1].

٧ ـ تحديد نسبة ما من أعداد الطلاب المقبولين بالجامعات السابقة (على ألا يتعدى حصولهم على هذه الشهادة أربع سنوات سابقة مثلا)[2]. ويهدف هذا الاقتراح إلى إتاحة الفرصة لخريجى المرحلة الثانوية للعمل واكتساب الخبرات والمهارات، وأن يكون عضواً منتجًا فى المجتمع مخففًا عن أسرته فى تحمل أعباء المعيشة، مع إتاحة الفرصة له لدخول الجامعة بعد أن تتبين ميوله وقدراته، ومن ثم يكون توجيه الأعداد الكبيرة من خريجى هذه المرحلة نحو الكليات الفنية التطبيقية، وتخفيف الضغط عن كليات العلوم الأساسية الأكاديمية.

وجلى أن مثل هذا الأسلوب لن يجعل من شهادة الثانوية العامة مشكلة اجتماعية ذات ضغوط سلبية على الأسرة المصرية إذ إن التعليم الجامعى يصبح حينئذ متعدد القنوات متزايد الفرص مطلوبًا من الطالب وفق قدراته وميوله ووقته، وليس مفروضًا عليه بداية.

سادسًا ـ الإدارة والتنظيم الجامعى

١ ـ أن تخول كل جامعة الحق فى تطبيق الأسلوب الذى يناسبها حتى لا تكون الجامعات كلها نمطًا واحدًا متكررًا، بما أن التمايز بين الجامعات يلبى المتطلبات المختلفة من ناحية، ويذكى روح المنافسة ويعمق الولاء من ناحية أخرى.

٢ ـ الأخذ بنظام القسم ـ كلما كان ذلك ممكنًا ـ لمجموعة من الكليات المتقاربة، أو للجامعة ككل، مع إمكانية وجود تقسيمات فرعية داخل القسم.

٣ ـ الأخذ بنظام الفصول الدراسية، أو المقررات (الساعات المعتمدة) حيثما كان ذلك ممكنًا، بعد تجربته وتقويمه، وليس من المحتم أن يكون ذلك على مستوى الجامعة أو الكلية، ومما يساعد على ذلك أن يسبقه تطبيق نظام الاختيار بين المواد فى المرحلة الثانوية.

(١) قرر المجلس الأعلى للجامعات الأخذ بهذه التوصية وبدئ فى تنفيذها فى العام الحالى (١٩٨٥ ـ ١٩٨٦).

(٢) فما بين هؤلاء الطلاب بعد أداء اختبارات قدراتهم.



٤ ـ فتح القنوات بين التخصصات والأقسام والكليات المختلفة بحيث يتيسر تحويل الطالب من تخصص إلى آخر دون فاقد كبير. أو إهدار لجهود بذلت من قبل الجامعة أو الطالب.

٥ ـ تشجيع إنشاء معاهد عليا نوعية بالجامعات ملحقة ببعض المؤسسات والمصانع.

٦ ـ تطوير نظم الإدارة الجامعية واستخدام النظم المستحدثة فى تخزين المعلومات الخاصة بالطلاب وهيئة التدريس... إلخ.

٧ ـ دعم الاستقلال المالى والإدارى للجامعة، وتأكيد ما تضمنه النص الوارد فى قانون الجامعات على أن لرئيس الجامعة سلطة وزير المالية ورئيس الجهاز المركزى للتنظيم والإدارة، حيث إن السلطة الممنوحة له حاليا ليست سلطة أصيلة واضحة.

٨ ـ أن تعمل كل جامعة على إنشاء الأجهزة الخاصة بالرقابة والتوجيه والمتابعة وتدرجها ضمن هيكلها التنظيمى، مع تنظيم التعامل مع أجهزة الرقابة والمحاسبة من خارج الجامعات، بما يحقق استقلال الجامعة فى مسائلها الخاصة، ويؤمن الرقابة العامة فى الوقت ذاته فيما يتعلق بمبدأ صيانة المال العام، ومقاومة كافة أنواع الانحراف[1].

٩ ـ أن يكون لمجلس الجامعة سلطة استخدام فائض الاعتمادات فى أبواب الموازنة المختلفة (بما فى ذلك تكاليف الوظائف والدرجات الخالية) فى دعم التعليم والبحث العلمى، ودعم متطلبات الإدارة الجامعية[2].

١٠ ـ أن يكون لمجلس الجامعة صلاحية تقرير منح بدلات خاصة تقتضيها طبيعة العمل، مع مراعاة القواعد التى ينص عليها القانون، وتنظيمها اللائحة التنفيذية[3].

١١ ـ أن ينشأ فى كل جامعة مجلس استشارى يضم بعض الكفايات العلمية من الأساتذة الحاليين والقدامى والشخصيات العامة ذوى الخبرات،

(١، ٢، ٣) : الإدارة الجامعية: المجلس القومى للتعليم ـ مرجع سابق.



للمشاركة بالخبرة والرأى فى حل مشكلات الجامعة وتقديم المشورة فيما يعن لمجلس الجامعة، بما يساعد على اتخاذ القرار الرشيد فى المسائل الجوهرية.

والحق أن كثيرًا من المعوقات التى تواجهها الجامعات، وكثيرًا مما ورد آنفًا تحت عنوان (بطء الاستجابة) فى تطوير النظم الجامعية يرجع إلى أسباب إدارية، وإلى كثرة التعقيدات وفقدان المرونة فى النظم الإدارية والمالية.

سابعًا – هيئة التدريس

١ ـ يراعى تفرغ عضو هيئة التدريس تفرغًا كاملا بما لا يتعارض مع مهمته التعليمية والتربوية والبحثية، ووضع حد أقصى لنصابه من ساعات التدريس، ومن ثم ينبغى :

١ ـ ١ الفصل بين الترقية العلمية والدرجة المالية والعلاوات.

١ ـ ٢ رفع المرتبات بما يتفق مع واقع المجتمع المصرى، مع إلغاء نظام الأجور الإضافية.

١ ـ ٣ وضع نظام للحوافز والمكافآت مع ربطها بالجهود والأنشطة التعليمية والبحثية.

٢ ـ ضرورة إدراج إجراءات ومعايير لتقويم الأعمال الإنشائية الممتازة لأعضاء هيئة التدريس، وأدائهم لواجباتهم، فى صلب قانون الجامعات ولائحته التنفيذية، وعلى أن يكون تقييم الأستاذ دوريًا، يشمل أداءه التعليمى، وإنتاجه العلمى، وإبداعه الفكرى، وقيامه بواجباته القيادية والريادية(*).

٣ ـ عودة نظام الإعلان عن وظائف هيئة التدريس فى الكليات المختلفة حتى يتيسر إعادة الهرم الهيكلى لأعضاء هيئة التدريس لوضعه الطبيعى.

٤ ـ إعادة النظر فى نظام شغل مناصب رؤساء الجامعات وعمداء الكليات من حيث التعيين أوالانتخاب، بعد أن مضت فترة طويلة على تطبيق النظام الحالى تكفى للحكم عليه إيجابا أو سلبًا.

(*) ورقة عمل عن «تطوير التعليم الجامعى فى مصر»: الدكتور زهير محمد نعمان.



٥ ـ أن يراعى فى برنامج إعداد المدرس الجامعى أن يعد ليكون :

(أ) معلما. (ب) باحثا. (جـ) متخصصا فى مجاله.

٦ ـ إعادة النظر فى نظام المعيدين الحالى بوضع معايير منضبطة لتعيين المعيد، وبما يتيح فترة اختبار لقدراته وملكاته وسلوكه الاجتماعى.

٧ ـ مع إيماننا بأهمية إعارة الأستاذ إلى الخارج ـ قوميا واقتصاديا وثقافيا ـ فلا ينبغى أن يكون ذلك على حساب المصلحة الوطنية، والأمر فى حاجة إلى مزيد من الضوابط، ضمانا للجمع بين الحسنيين، مع توفير الراحة النفسية والمادية لمن لا يعارون.

ثامنا ـ الكتاب الجامعى والوسائل التعليمية

١ ـ الكتاب الجامعى ـ بوضعه الراهن ـ واقع نتقبله بصفة مرحلية وعلى مضض، إذ إن ما يتبع فيه يسىء إلى العلاقة بين الأستاذ والطالب والجامعة، إذ إن الأصل فى التعليم الجامعى أن يلقى الأستاذ محاضرته فى موضوع ما، ثم يحيل طلابه إلى عديد من المراجع يبحثون فيها، ويكونون لأنفسهم صورة ما عن الموضوع ورأيا خاصا فى المشكلة المطروحة، ولكن هناك معوقات كثيرة تجعل تطبيق هذا الأسلوب فى جامعاتنا متعذرًا فى الوقت الحاضر، على رأسها عدم تعود طلابنا الملتحقين بالجامعة على أسلوب البحث والاستقصاء، وكذلك الأعداد الكبيرة، وقصور المكتبات الجامعية كمًّا وكيفًا، بالإضافة إلى أسلوب الامتحان الحالى، واعتماده على كتاب مقرر.. إلخ، وكل هذه سلبيات لابد أن تعالج على المدى القصير أو الطويل.

وحفاظًا على سمعة أساتذتنا ووقارهم ترى اللجنة أن الحل الأفضل للمشكلة هو أن تشترى الجامعة ـ حق طبع الكتاب وتوزيعه على الطلاب بالطريقة التى تراها، وأن تغدق على الأساتذة نظير هذا الحق، بما يعوضهم عن جهدهم العلمى الذى لا يقدر بمال، ونحن نعلم أن الدولة ترصد مبالغ كبيرة دعمًا للكتاب الجامعى(*).

وفى هذا الأسلوب ـ أيضًا ـ ضمان لوصول الكتاب إلى الطالب فى الوقت المناسب.

(*) ترصد الدولة سنويا مبلغ ١٢ ميلون جنيه لدعم الكتاب الجامعى.



هذا، وقد يكون من المستحب أن يؤلف الكتاب ـ عن طريق القسم ـ تأليفا جماعيا يشارك فيه الأساتذة، ويعود حق التأليف على المجموعة.

٢ ـ أما الوسائل التعليمية وهى شاملة للأجهزة والمعامل والورش وغيرها، فإن اللجنة توصى بالإسراع بإدخال التقنية الحديثة وإيجاد مراكز متخصصة فى الجامعات لاستمرار تطويرها حتى يتيسر لها سد فجوة التخلف التقنى والعلمى.

٣ ـ أما المكتبات الجامعية فلابد أن ينظر إليها النظرة التى تستحقها، من حيث المكان، وخطط التجديد والتنظيم، واستكمال المراجع والدوريات، وتعويد الطالب على ارتيادها وكيف يستخدمها ويستخرج المعلومات، كما ينبغى الاهتمام بإنشاء مكتبات فى الأقسام تكون أقرب إلى متناول الطلاب.

تاسعًا ـ موارد التمويل

تقوم الدولة بتمويل الجامعات، إلا أن نقص الموارد كان عائقًا فى سبيل تطوير التعليم الجامعى، وقد رأينا فى الصفحات السابقة أن كثيرًا من أوجه التطوير المفتوحة تحتاج إلى استثمار ليس بالقليل ، وإذا كنا نطالب الدولة بمزيد من البذل ، فإن علينا أن نلتمس السبيل إلى موارد جديدة، وبخاصة فى الظروف الاقتصادية الراهنة التى يمر بها مجتمعنا :

١ ـ قد يرى البعض تقرير رسوم للدراسة الجامعية إطلاقًا، ويرى آخرون تقرير هذه الرسوم على أبناء القادرين حيث إنهم يسددون ـ مختارين ـ رسومًا باهظة فى التعليم الخاص قبل الجامعى، ولكن اللجنة ترى أن مجانية التعليم حق مقرر طبقًا للدستور، وأن التعليم الجامعى حق لكل فئات الشعب القادر عليه علميا، ولذلك ترى ألا تفرض رسوم إلا نظير تحسين الخدمة التعليمية، وذلك فى الحالات الآتية، على سبيل المثال :

(أ) النفقات التعليمية الفعلية عن السنة أوالسنتين اللتين يسمح بهما بعد الرسوب مرة واحدة (وهوالاقتراح الذى سبق تقديمه).

(*) الاستخدامات الرأسمالية بقطاع التعليم بجميع أنواعه (جامعى وعام وفنى) منسوبة إلى إجمالى الاستخدامات الرأسمالية بالموازنة العامة للدولة فى عام ٨٢/ ١٩٨٣ هى ٦,٩٪ وفى عام ٨١/ ١٩٨٢ ـ ٨,٥٪ وفى عام ٨٠/ ١٩٨١ ـ ٧,٨٪ .



(ب) مضاعفة رسوم القيد فى الجامعة.

(جـ) تقرير رسم عن التحويل من جامعة إلى أخرى.

(د) تقرير رسم عن التسجيل للدراسات العليا.

٢ ـ فرض ضريبة للتعليم العالى والجامعى، على الشرائح العليا من ضريبة الإيراد العام.

٣ ـ تنشيط مراكز البحوث داخل الجامعة بحيث يمكنها إجراء تعاقدات مع المؤسسات، وتقديم خدمات استشارية.

٤ ـ تنشيط استثمار بعض موارد الجامعة عن طريق تحويلها إلى وحدات إنتاج، مثل مزارع كليات الزراعة، والمستشفيات الجامعية، والوحدات الملحقة بالكليات التطبيقية، والدورات التدريبية للهيئات.. إلخ.

٥ ـ تكثيف دور المشاركة الشعبية عن طريق المحليات، فى دعم الجامعات، على أساس أن الجامعة تخدم إقليمها.

٦ ـ الاستفادة من الخريجين فى تمويل جامعاتهم، ولا سيما الخريجين الذين يعملون بالخارج ، والذين يمكن أن يهدوا إلى جامعاتهم أجهزة علمية وكتبًا ووسائل تعليمية، عرفانا بالجميل.

٧ ـ حفز المؤسسات وشركات الاستثمار والمصارف وأصحاب رءوس الأموال على التبرع لصندوق تمويل الجامعات إسهامًا منها ـ ومنهم ـ فى تنمية القوى البشرية حيث إن هذه المؤسسات هى المستقبلة لهذه القوى التى تغذى أنشطتها، فأى دعم يؤدى للجامعات سيكون له عائد مباشر على قدرات هذه المؤسسات، وتشجيعًا لهذه الهيئات يمكن أن تستقطع المبالغ المتبرع بها من الوعاء الضريبى.

٨ ـ التوسع فيما يخصص للجامعات من منح وقروض أجنبية على أن توجه إلى توفير الأجهزة والمعامل والمكتبات وإجراء البحوث، لا إلى السفريات والمؤتمرات.



عاشراً : العلاقات بين الأساتذة والطلاب

أشرنا من قبل إلى أن من أهم سلبيات ظاهرة جامعة الأعداد الكبيرة أن المجال لا يتسع فيها لتكوين علاقات إنسانية بين أعضاء هيئة التدريس بعضهم وبعض، وبينهم وبين طلابهم.

وتزداد حدة المشكلة فى الكليات التى تنخفض فيها نسبة أعضاء هيئة التدريس إلى أعداد الطلاب بشكل ملحوظ.

ولا شك فى أن علاج هاتين الظاهرتين سوف يؤدى بدوره إلى تهيئة الظروف الملائمة لتوثيق الصلات بين الأساتذة والطلاب، وهو أمر جوهرى فى الحياة الجامعية بما يحققه من تعميق الشعور بالانتماء فى مناخ من الثقة والاحترام المتبادل، وتنمية الشخصية المتكاملة للطلاب، وبما يهيئه لنظام الريادة الطلابية ونظام الأسر والجمعيات الطلابية العلمية من أداء دورها بفاعلية نفتقدها فى كثير من الأحيان.

حادى عشر : الدراسات العليا فى الجامعات

حرصًا على رفع كفاية التعليم العالى والجامعى عن طريق البحوث والتوسع فى الدراسات العليا، وتوفير الباحثين وأعضاء هيئة التدريس للجامعات وخاصة الإقليمية والكليات الحديثة وإسهامًا من البحوث الجامعية فى خدمة المجتمع، يقترح ما يلى :

١ ـ وضع نظام يكفل التنسيق بين بحوث الدراسات العليا فى الجامعات على مستوى الجمهورية، منعًا للازدواج والتكرار، والسعى نحو توحيد مستويات الدراسات العليا بقدر الإمكان.

٢ ـ تطوير مجالس الدراسات العليا الحالية بحيث تتبعها قطاعات تخصصية تضع سياسة هذه الدراسات فى التخصصات المختلفة.

٣ ـ التنسيق بين الجامعات وأكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا ومراكز البحوث والمؤسسات الصناعية والإنتاجية والخدمية والتنفيذية لوضع خريطة المشكلات الملحة فى التنمية، ووضع سياسة تكنولوجية تكفل زيادة قدرات المجتمع على الإنتاج وحل مشاكله بأسلوب علمى سليم.



٤ ـ الأخذ بنظام المقررات إلى جانب الرسائل فى كل من الماجستير والدكتوراه.

٥ ـ إنشاء مراكز توثيق وتصوير للرسائل الجامعية، وإصدار دليل سنوى للرسائل على مستوى المجلس الأعلى للجامعات.

٦ ـ النظر فى تقويم الدراسات العليا بالجامعات وتطويرها بما يتفق مع طبيعة كل جامعة وإمكاناتها.

٧ ـ توسيع قاعدة الدراسات العليا لإمكان توفير أعضاء هيئات التدريس لسد العجز القائم فى بعض الكليات الإقليمية.

٨ ـ تخصيص ميزانية كافية ومستقلة للدراسات العليا والبحوث بالجامعات.

ثانى عشر : الجامعة الأهلية

تثار بين الحين والحين إنشاء جامعة خاصة (أهلية) تتيح فرصًا أكثر للتعليم الجامعى، يحد من سفر الطلاب المصريين إلى الخارج للدراسة فى جامعاته، وبذلك توفر عملات أجنبية، كما تخفف الضغط عن الجامعات الحكومية.

ولكن هناك بعض التحفظات التى ينبغى مراعاتها عند التفكير فى هذا الموضوع أهمها :

١ ـ أن الجهود الخاصة مهما بلغت لن تستطيع أن تواجه تكاليف إنشاء جامعة ذات كليات عملية، فليس أمامها إذن إلا أن تركز على الكليات النظرية التى لدينا كفاية منها، ولا تحتاج سوق العمل إلى المزيد من خريجيها.

٢ ـ أن الجامعة الخاصة لابد أن تخضع لإشراف الدولة وأن تطبق على الملتحقين بها نفس الشروط التى تطبق على الملتحقين بالجامعات الرسمية حفاظًا على مبدأ تكافؤ الفرص، وأن تكون الأعداد التى تقبلها والتخصصات التى تنشئها فى نطاق السياسة التعليمية للدولة وخططها.

٣ ـ أن احتياجات الجامعة الخاصة من أعضاء هيئة التدريس سوف تكون عبئًا على هيئة التدريس فى الجامعات الرسمية.

فأى تفكير فى قيام جامعة أهلية لابد أن يراعى فيه هذه التحفظات.



ثالث عشر : الثقافة والأنشطة الطلابية

يتعرض شباب الجامعات لمختلف التيارات الثقافية الوافدة من الخارج، ومن ثم فإن اللجنة ترى تكثيف الأنشطة الثقافية والدينية والفنية والأدبية والرياضية.. إلخ، كما توصى اللجنة المجلس الأعلى للجامعات بأن يتجه فى هذا الصدد إلى الدراسات التى قامت بها المجالس القومية المتخصصة، وما جاء بتقارير مجلس الشورى عن: «تنمية الإنسان المصرى» و «الشباب» و «نحو سياسة ثقافية للإنسان المصرى».

كما توصى بأن تتاح فى خلال المرحلة الجامعية فرص الاستزادة من دراسة اللغة العربية باعتبار أنها وعاء لثقافتنا، وأساس لذاتيتنا الثقافية.

أما من حيث الثقافة الإسلامية فإن اللجنة توصى باتخاذ الإجراءات اللازمة لتنفيذ ما أوصى به المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا من تقرير مادة الثقافة الإسلامية كمادة أساسية على طلاب الجامعات المصرية، وفى جميع الكليات.

ويقتضى الأمر الاستئناس بالمنهج الذى اقترحه المجلس للثقافة الإسلامية، وإعداد الأساتذة الذين يقومون بتدريسها والكتب والمراجع والوسائل التعليمية.. إلخ.

رابع عشر : جامعة الأزهر

بالإضافة إلى المقترحات السابقة، والتى تنطبق فى أغلبها على جامعة الأزهر حلا لمشكلاتها، تقترح اللجنة :

١ ـ اتخاذ خطوات عاجلة للقيام بإصلاح جذرى فى المعاهد الأزهرية، من حيث خططها، ومناهجها الدراسية، واعتماد المبالغ اللازمة لترميم مبانيها، وإدراج هذه المبالغ فى خطط الدولة لإقامة المنشآت التعليمية وتوزيعها جغرافيا على المناطق المختلفة طبقًا للخطة التى يقترحها الأزهر.



٢ ـ وقف قبول طلاب التعليم العام بالمعاهد الأزهرية ما لم يتحقق المسئولون من أنهم درسوا المقـررات الإسلاميـة والعربيـة التى تحقق التـعـادل بينهم وبين نظرائهم الأزهريين ، واجتـازوا الامتحان الجـاد فيها، وفى مـقدمتها حـفظ القرآن الكريم كله.

٣ ـ توسيع قاعـدة التعليم الأزهرى ، ويتم ذلك عن طريق خطة تتكامل مع خطة وزارة التربيـة والتعليم فى استـيعاب الملزمين بالمرحلة الأولى، وقـد سبق أن أصدر مجلس الشورى توصية بهذا الشأن .

٤ ـ إعادة النظر فى المقررات الإسلامية التـى يدرسها طلاب الكليات الحديثة بجامـعة الأزهر، بما يحقق ما استـهدفـه القانون فى هذا الصدد، وضمـان الجدية التامة فى تدريس هذه المقررات.

٥ ـ وقفة تقويم للنتائج التى أسفر عنها قيام الكليات الحديثة التى نص عليها القانون رقم ١٠٣ لعام ١٩٦١ (كلية المعاملات والإدارة ـ كلية الهندسة والصناعات ـ كلية الزراعة ـ كليـة الطب) بعد مضى ما يقرب من ربع قرن على إنـشائها، وما إذا كانت قد حـققت الأهداف التى توخاها القانون، ومـدى تأثيرها على اضطلاح الأزهر برسالته الأسـاسية باعتـبار أنه جامعة نوعـية متخصـصة فى تدريس العلوم الدينية والعـربية على أعلى المستـويات، وتخريج العلمـاء الأفذاذ فى هذه العلوم، والحفاظ على التراث الإسلامى.

وطبقًا لنتائج هذا التقويم يتخذ القرار.



مقترحات عامة

١ ـ لقد خلصنا من تجارب الماضى والحاضر إلى أن أى خطة للتنمية لن يكتب لها النجاح إلا بالقوى البشرية المزودة بالقيم والعلم والمهارة.

ومن ثم فإن ذلك يحتاج إلى نظرة جديدة ـ من صانعى القرار وواضعى خطط التنمية ـ إلى الاستثمار فى التعليم عامة والتعليم العالى والجامعى خاصة.

٢ ـ لابد أن يكون تخطيط القوى العاملة بمصر كما ونوعًا مرتبطًا مع الخطط التعليمية والتدريبية واحتياجات خطط التنمية، ولن يتيسر ذلك إلا بالاستناد إلى الإحصاءات الدقيقة فى جميع المجالات المتصلة بهذا الشأن ، وهذا يدعو إلى مزيد من الجهد فى توفير مراكز المعلومات بكل القطاعات المعنية.

٣ ـ إجراء دراسة علمية منهجية عن اقتصاديات التعليم فى مصر، بما فى ذلك التعليم العالى والجامعى.

ولا شك فى أن مثل هذه الدراسة ستؤدى بالمخططين للتعليم إلى تصحيح المسار وتطويره، وتقليل الفاقد، والاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية.

وتود اللجنة أن توضح أنها لم تتمكن خلال دراستها لاقتصاديات التعليم من الوصول إلى البيانات المتعلقة بنصيب الفرد من الناتج القومى الإجمالى ونصيب التلميذ من الإنفاق العام على التعليم، كل ذلك منسوبًا إلى الناتج القومى.

ومن ثم توصى اللجنة المؤسسة التعليمية بالدولة وغيرها من الجهات المعنية بالقيام بهذه الدراسات وتوفير هذه البيانات.

٤ ـ فى ضوء المناقشة المستفيضة التى تقدمت فى مدخل هذا التقرير عن الضبط الاجتماعى فى الجامعة ، والروح الجامعية، والتربية السياسية والديمقراطية للطلاب، توصى اللجنة بالتعجيل بإصدار قرارات ضبط العلاقات الاجتماعية بين الطلاب والإدارة الجامعية وهيئة التدريس.

٥ ـ النظر فى اختصاصات وتشكيل المجلس الأعلى للجامعات بما يضمن استقلالها، وتحديد مسئولية المجلس الأساسية بوضع السياسات، والتنسيق بين الجامعات، وبحيث يضم رؤساء الجامعات، وبعضًا من رجالها السابقين، وعددًا



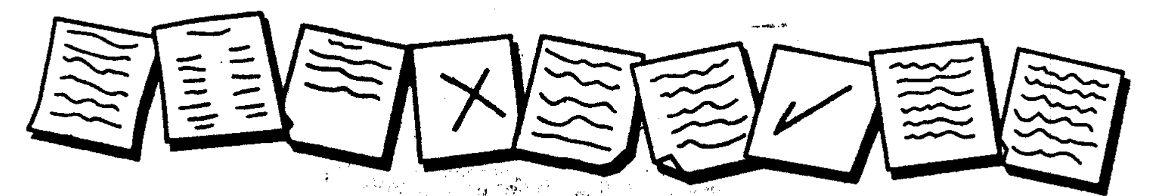
آخر من خارج الجامعات يمثل المؤسسات الكبرى فى الدولة وبصفة خاصة قطاعات الإنتاج والخدمات والهيئات المسئولة عن تخطيط القوى البشرية اللازمة لخطة التنمية الاجتماعية والاقتصادية فى البلاد ، ويتبع هذا المجلس جهاز فنى قوى للدراسة والبحث وإعداد المشروعات التى تعرض على المجلس ، سواء فيما يتصل بتخطيط التوسع، وتعديل الأنماط والنظم وتحسين الأداء فى التعليم والبحث ، وربط الجامعات بالحياة العامة والحياة القومية، أو ما يتصل بتنسيق العمل بين الجامعات فى الخدمات التعليمية والبحثية(*).

(*) مبادئ ودراسات وتوصيات : المجالس القومية المتخصصة ١٩٨١ .



الباب الرابع

تجديدات فى محتوى التعليم وتقنياته



الفصل الثالث عشر

الجديد فى اقتصاديات التعليم

- التربية والاقتصاد.
- المدرسة من الوجهة الاقتصادية.
- الهيكل الوظائفى.
- الهيكل التعليمى.
- دور التربية فى التنمية الاقتصادية.
- دور المدرسة فى تربية الوعى التخطيطى.
- بعض مفاهيم الدراسات المستقبلية في التعليم وأساليب البحث المستخدمة فيها.
- أساليب مختلفة للبحث فى الدراسات المستقبلية.

ورقة عالمية

الأصول الاقتصادية للتربية

إذا نظر الإنســان إلى ما يحـيط به لوجد أن المجـتمع من حـوله يتكون من أفراد، وكل له اهتمامـاته الخاصة التى تشـغله من الصبـاح إلى المساء فى سـبيل حصوله على رزقه وقوته، آخذًا بأسـباب توفر له العيش، ولعائلته، وهو فى ذلك مدفـوع بقوى داخلية تـوجهه إلى حـيث يفكر ويعدد من أنشطتـه، إلى جانب أنه مزود فى قـرارة نفسه بالأمل والنظرة إلى المسـتقبل، لكى يصل إلى مسـتوى أرقى وأحسن وهكذا، ومن هذا المنطلق تدور عجلة الإنتـاج والعمل، وتبادل المنافع بين أفراد الناس بطريقة تكاد تكون تلقائية.

والإنسان فى هذا السبيل لا يمكن أن يستغنى عن الجـماعة التى يعيش فيها، بمعنى أنه لا يمكن أن يعـمل بهدف إنتاج كل مـا يحتاج إليـه بنفسه ولنفـسه بغض النظر عن الآخرين، إذ إنَه لا يسـتطيع أن ينتج كل ما يحتاج إليـه ولا يستطيع أن يمنع نفســه من التمتع والاسـتمتاع بكل مـا أنتجه الآخـرون من أعضاء الجمـاعة، ولذلك فإن أقصر طريق يحقق به هدفه؛ ألا يكون انعزاليًا عن المجتمع الذى يعيش فيه، ويتـخذ له طريقًا أفضل بأن يكون اجتـماعيًا، حيث هو من المجـتمع وإليه، وهو يعمل له ويستفيد من عمل غيره.

ويؤكد كثير من الاقتصاديين، أن الإنسان يتأثر بسلوكه الفردى، وهو مستقل به، ويتعلق ببناء شـخصيـته ومكوناتها، وبأعمـاله اليوميـة وطبيعة هذه الأعـمال ونوعها، وكذلك يتأثر بما حوله من المواد التى يتعامل معها، وخاصة أن هذه تعتبر الميدان الذى يتجه إليه كلما أراد أن يضـرب فى الأرض، ويعمل بجهده ليصل إلى تحسين ذاته ودخله وعـيشه، ويستطيع عـن طريقها الحصـول على ما يشبع رغبـته ويسد حـاجاته الضرورية وغيـر الضرورية، وبالطبع لا يتأثر الإنسان بـهذا وحده، وإنما يضم إلى جانب هذا، كثيرًا من العوامل لا تقل فى أهميـتها عن هذه المواد، وتتمثل فى الثقافة الاجتماعية بما تحتويه من عادات وتقاليد وتراث وغيرها.



ومهما يكن من أمر فإن طبائع الإنسان وسلوكه لها تأثير على العمل، وعلى نشاطه بحيث ينعكس هذا فى النهاية فى النسبة التى يحصل عليها من عوائد ودخل، وأيضًا اختلاف الدخل بين الأفراد، نظرًا لاختلاف طبائع الإنسان وسلوكه الذى يمثل نوع التربية والتعليم الذى تلقاه، والذى يترتب عليه بالضرورة إمكانيات كل واحد منهم على الإنفاق فى سبيل الحصول على حاجاته.

التربية والاقتصاد :

وقد لوحظ أن هناك أثرًا متبادلا بين التعليم والاقتصاد ، مما دفع بعض المفكرين إلى القول بأن أساس التقدم في المجتمعات المعاصرة هو الاقتصاد والتربية، إذ إنه نتيجة للتدريب الذى يقوم به التعليم، فإن الأفراد يحصلون على طاقة إنتاجية تمكنهم من أن يكونوا فى موقف يستطيعون فيه أن يزيدوا كمية الإنتاج وأن ينتجوا فى الحقيقة أكثر مما ينتجون بدون هذا التدريب أو التعليم، وقد دلت التجربة على أن ما ينتجه (أ) بدون تعليم، أقل مما ينتجه (ب) بعد أن تعلم، والفرق بين إنتاج الاثنين (أ،ب) هو ما يمكن أن نسميه بالإنتاجية، والتى يمكن أن تعزى إلى التعليم.

وصحيح أيضًا أنه لا يمكن أن نعزو إجمالى الإنتاج إلى تعليم الفرد، لأن هناك قدرًا معينًا من الإنتاج أو قدرًا معينًا من الدخل، يمكن أن ينتج بدون تعليم، ولكن المظهر الاقتصادى للتعليم يبرز، حينما نقيس أثر التعليم في زيادة إنتاجية الإنسان، وهذه الزيادة يجب أن تكون أكثر بكثير من الأموال التى أنفقت على تعليمه، وأن زيادة الإنتاج التى تعزى إلى التعليم يجب على الأقل ألا تكون أقل من النفقات التى تخصص للتعليم.

وهكذا، نلاحظ أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين التعليم والنمو الاجتماعى والاقتصادى، وذلك باعتبار أن التعليم سبب ونتيجة، فى نفس الوقت لعمليات التنمية الاجتماعية، ومشروعات التعليم المختلفة، ومن هنا أصبح رسم سياسة التعليم أمرًا يوضع فى المنظور الديناميكى لنشاط المجتمع فى مختلف قطاعاته، حيث تتحدد سياسة التعليم ومقرراته من الناحيتين الكمية والكيفية بمشروعات إنماء رأس المال، وإنتاج السلع، وخدمات الصحة والسكن وخدمات الثقافة ومطالب



الإدارة والأجهزة السياسية، إلى غير ذلك من الأنشطة المتطورة فى حياة المجتمع. ويمكن تلخيص العلاقة بين التعليم والاقتصاد كما يلى :

١ ـ النظام الاقتصادى فى أى مجتمع هو الذى يشكل الدعامة الرئيسية التى يستند عليها التوسع فى التعليم.

٢ ـ كلما زاد معدل التنمية الاقتصادية، أمكن تخصيص نصيب أكبر من الموارد لنشر التعليم وتحسين مستوياته.

٣ ـ المجال الاقتصادى هو الذى يفتح أبواب العمل للأيدى العاملة المتعلمة وهو بذلك يمثل مصدراً رئيسياً للدخول بالنسبة للأفراد.

٤ ـ كلما زادت الدولة فى التقدم الاقتصادى، زادت فرص العمل، وتحسنت، وبالتالى زادت معدلات الأجور.

٥ ـ وكلما زادت دخول الأفراد مع التنمية الاقتصادية للمجتمع، زادت تطلعاتهم إلى فرص تعليمية أخرى أعلى وأرقى.

٦ ـ تشكل المجالات الاقتصادية قوة ضاغطة فى اتجاه الطلب على التعليم.

٧ ـ وحين تحقق دولة من الدول تقدمًا فى مستويات التكنولوجيا فى حقول الإنتاج المختلفة يزيد احتياج العاملين إلى مزيد من التعليم يحققون به مستويات أعلى وأرقى فى القوة والمهارة المهنية أو الحرفية الفنية، عن طريق استيعاب هذه التكنولوجيا.

ولهذا، وجد من الاقتصاديين ومن التربويين من يحاول قياس ما يسمى بالمدخلات والمخرجات التعليمية، وأصبحت هناك أدوات ومعادلات رياضية لقياس هذا، ويحاول أيضًا قياس العائد التعليمى والكلفة التعليمية، ومصادر التمويل، والفاقد أو الهباء أو الهدر التعليمى وغير ذلك، مثلها فى ذلك، مثل المصنع، والمؤسسة الاقتصادية، أو قطعة الأرض المنتجة، وأصبحوا يتساءلون عن كمية الإنتاج، وعن أشياء كثيرة على هذا الاعتبار، وقد نشأ طبقًا لهذا، ما يسمى باقتصاديات التربية، كمجال للدراسات التربوية.



ولكن، ورغم هذا، فـإنه من الضرورى جـداً، أنه لا بد من النظرة المتكاملة والشاملة للوظيفة الاقتصادية للتربية، والوظيفة الثقافية، والفكرية والخلقية، باعتبار أن طريقة كسب العيش جـزء لا يتجزأ من ثقافة المجتمع، والاقـتصاد الذى يخدم الناس فى هذا يعتبر جانبًا هامًا من ثقافـة هذا المجتمع، أما طريقة التفكير، والقيم التى توجه سلوك الناس فتعتبر فى الحقيـقة تعبيراً عن نوع الظروف الاقتصادية التى يعيشونها، ومن هنا فإن فصل المعالجة الاقتصادية للتربية، بعيدًا عن ثقافة المجتمع، وفلسفـته وأهدافه، فـصام مصطنع، ويحـسن إذن لمن يهتم بالقضـية أو ينظر إلى الوظيفة الاقتـصادية، أن ينظر إليها نظرة شمولية، حتى ترتبـط الأمور الاقتصادية ومعالجتها بجـذورها الاجتماعية، والثقافية البـعيدة، على الأقل فى آذان أصحاب الاختـصاص، كى تشـمل نظرتهم فى التـصنيع - الذى لا بد منه، والذى هو أمل البلاد فـى تخطى الفقـر - فكرة واضحة عـن القيم الإنسـانية الضرورية لـنجاح العملية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية.

وأيضًا ، فإنه لا بد من الأخـذ فى الاعتبار، أن الاقتصاد ليس عـملية إنشاء بنك أو تشييد مـصنع، أو تنفيذ مشروعات اقتصـادية فحسب، بل هو قبل هذا أو ذاك تشييد وتـشكيل للإنسان، وإنشاء لسلوكه الجديد أمام المشكـلات الاقتصادية، وبمعنى آخر تكوين الإرادة الإنسانية أو ما يسمى بإرادة التحضر، وخاصة فى الدول النامية، وفى مـجتمعنا الذى يحـاول جاهدًا النهوض باقتـصاده، ومعنى هذا ربط عالم الاقتصاد بالقيم الحضارية، وإحلال الإنســان مكانه الحقيقى بالتربية فى عملية الإنتاج، واعتبار قيمة الإنسان ذاته فى مـرتبة القيمة الاقتصادية الأولى، على شرط أن تكون إرادته إرادة حضارية.

وخـلاصة لما سـبق نقـول، أنه تبين من الحوار السـابق، أن الفكر التـربوى الحديث يبنى نظريته على أساس ما توصل إليه العلم فى مـيادين مختلفة ومتعددة، وقد ظهـرت أهميـة الجانب الاقتـصادى للتربيـة إلى جانب الأصـول أو الجوانب الفلسفية وغيرها، وأصبح لهذا الجانب أهـميته فى تحديد وصياغة الأهداف التربوية وأساليب التـعلم، حيث إنه لا يعدل الجـانب الاقتصـادى فى سلوك الإنسان وفى حياته إلا الجانب الدينى، وعلى أساس هذين الجـانبين الدينى والاقتصادى يتشكل سلوك الإنسان، وبـالتالى تتشكل حـياته وتتـشكل حياة المجـتمع وتتـحدد أهداف التربية.



وقد جاء هذا الاهتمام بالجانب الاقتصادى، نتيجة الكشف عن دور التربية فى تكوين رأس المال البشرى، حيث إن مكونات الاقتصاد لا تقتصر فقط على رأس المال المادى، وإنما تضم أيضًا رأس المال البشرى، باعتباره عنصرًا هامًّا من عناصر الإنتاج وزيادته ورفع مستوى المعيشة، وذلك أمر طبيعى، لأنه لا يمكن تنمية الموارد الطبيعية إلا عن طريق القوى البشرية، كما لا يمكن تنمية القوى البشرية إلا إذا توافر المال اللازم والأبنية والأثاثات والمعلمون، وكل هذا لا يتأتى إلا بالمال والإنتاج.

وقد لاحظنا أيضًا أن الأفراد المتعلمين :

(أ) أقدر على الإنتاج من غير المتعلمين.

(ب) أقدر على الاستفادة من أوقات فراغهم فى زيادة دخلهم.

(جـ) إذا دربوا أثناء الخدمة فإن هذا يؤدى إلى تحسين مستوى أدائهم وزيادة إنتاجهم.

(د) حين يفترقون أو يتفاوتون بنسبة دخولهم، فإن هذا يرجع بالدرجة الأولى إلى مقدار ما تلقوه من تعليم.

وبالرغم من أنه يقال أن هناك أفرادًا غير متعلمين ولهم دخول عالية، فإن هؤلاء فى الحقيقة قد اكتسبوا نوعًا من التعليم، نوعًا من القدرة والخبرة فى عملهم، وهو نوع من التعليم غير النظامى.

وفى المجتمع الذى يحقق تكافؤ الفرص، يجب أن تتاح الفرص عن طريق التعليم النظامى أولا وأساسًا لكل فرد حسب قدراته.

نظرة سريعة لوضع المدرسة تاريخيًّا من الوجهة الاقتصادية

١ - ظهرت المدرسة فى الوقت الذى تحول فيه اقتصاد المجتمعات من اقتصاد كفاف إلى اقتصاد فائض، ويتمثل الاقتصاد الكفاف فى المعيشة غير المستقرة ممثلة فى الصيد، والرعى والتنقل، بحيث لا يسمح بوجود تعليم نظامى، ولا وقت ولا تفرغ لهذا النوع من التعليم، والتربية مقصورة على التربية المنزلية أو التربية بمصاحبة الكبار، وسط علاقات اجتماعية معينة، وظروف البيئة الاقتصادية.



٢ ـ وحين عرف الإنسان الاستقرار، وظهر الفائض فى الإنتاج، وظهر الاقتصاد الفائض وأصبح لدى الإنسان وقت للفراغ، وزادت الخبرات وتطورت وتعقدت الحياة، أدى ذلك كله إلى ظهور المدرسة كوسيلة للتربية.

٣ ـ ولكن هذا النوع من التعليم كان مقصورًا على القادرين، ومن ثم لم يستفد منه إلا القلة، كما أنه اقتصر على النواحي النظرية، بعيدًا عن واقع الحياة، وكانت العلاقة بين التربية والاقتصاد علاقة من جانب واحد، فالاقتصاد يمد التعليم بالمال اللازم، ولكن التعليم لا يسهم فى زيادة الموارد ونمو الاقتصاد، حيث كان يسوده اللفظ فقط، وكانت المواد نظرية، ولا توجد مدارس مهنية، والهدف من التعليم هنا ليس هو استغلاله لصالح الفرد أو المجتمع فى الحياة العملية.

ومن هنا وجد الفاصل بين ما هو نظرى وما هو عملى، وبالتالى بين العلوم العملية والعلوم النظرية.

٤ ـ ثم تعقدت الحياة، وتعقد معها الاقتصاد، وظهرت تطورات وأحداث جديدة ومتلاحقة أدت إلى تغير النظرة إلى التعليم من حيث علاقته بالاقتصاد، ومنها التقدم الصناعى ونمو التجارة، وانهيار الإقطاع، وظهور الطبقة الوسطى، والتقدم العلمى، وظهور الحركات التحررية، ومن ثم تغيرت النظرة للتعليم، فلم يعد مجرد استهلاك فحسب أو مجرد خدمة تؤدى من قبل الدولة لأفرادها وإنما هو إنتاج يسهم فى تقدم الإنتاج، ويقدم الأيدى العاملة البشرية لمؤسساته، وبالتالى أصبحت وزارة التربية والتعليم، وزارة إنتاجية، إلى جانب كونها وزارة خدمية، بمعنى أنها أصبحت من قبيل وزارات الإنتاج وليست من قبيل وزارات الخدمات.

ويتمثل الجانب الإنتاجى فى زيادة الدخل عند الأفراد، وزيادة الكفاية الإنتاجية لهم، ورفع مستوى المبادرة عند الأفراد، وتحسين أساليب الإنفاق والاستهلاك، وإعطائهم القدرة على الحركة، والإبداع والاختراع والتفوق.

ويتمثل الجانب الاستهلاكى فيما يصرف على التعليم من أموال، ومبانى، ومرتبات وأجور لمن يعملون فى ميدان التربية والتعليم، وأثاث وأدوات وغيرها، بمعنى الموارد المالية بالإضافة إلى الجزء المادى الفيزيقى.



وفى الدول النامية يجب أن يكون الجانب الاستهلاكى فى التعليم أقل من الجانب الإنتاجى، ذلك أن التعليم له عائد، وهذا العائد هو الفارق بين الإنتاج والاستهلاك، ولكن هذا العائد يستلزم فترة طويلة لكى يتحقق، ولكن من الممكن أن تسرع التربية فى الحصول على هذا العائد عن طريق التدريب، وإعادة النظر فى المناهج وطرق التدريس، والتربية الأساسية للكبار.

ولقياس العائد من التعليم وتحقيق إنتاجيته لا بد من عناصر أربعة :

١ ـ أن يحقق الهيكل التعليمى توفير العدد اللازم المناسب لكافة مجالات العمل، بلا فائض أو قصور، بمعنى تحقيق أو التزام إستراتيجية توفير الجانب الكمى.

٢ ـ أن تحقق التربية النوع والتخصص الملائم لكل مجال من المجالات بوضع الشخص المناسب فى التعليم المناسب، بمعنى تحقيق أو التزام إستراتيجية توفير الجانب الكيفى.

٣ ـ التوقيت الزمنى الذى يتفق مع مراحل التنمية، بمعنى التزام الخطة القومية العامة وسياسة الدولة.

٤ ـ أن يحقق المستوى أو الدرجة الضرورية اللازمة من الكفاية بما لا يدع مجالا لأى قصور فى الإنتاج، وهذا يستلزم أن يكون التعليم على درجة عالية من الكفاية، سواء كانت داخلية أو خارجية.

وتعنى الكفاية الداخلية، العلاقة بين المخرجات والمدخلات، والتى تتزايد عند تغيير العملية التعليمية بحيث تحقق تحسنًا فى النسبة، وذلك بطرق جديدة، وبعض المواد المحسنة التى تؤدى إلى تعلم أكبر دون زيادة فى التكاليف، وهذا معناه زيادة الكفاية الداخلية، ومعنى هذا أولا تحديد الأهداف، وقبولها للتعريف، مع مراعاة أن تكون النتائج أكثر قابلية للتقويم.

أما الكفاية الخارجية فتعنى : الفوائد النهائية القصوى التى يحصل عليها التلاميذ والمجتمع من الاستثمارات التعليمية، وهى كما نرى ترتبط بالكفاية الداخلية، إذ إن النتيجة أو الأثر النهائى لما يحدث داخل النظام التعليمى هو للمجتمع.



الهيكل الوظائفى :

ولذا وجب الربط بين خطط التنمية والتربية، وهذا يستلزم أولا الربط بين الهيكل التعليمى والهيكل الوظائفى، حيث يتضمن الهيكل الوظائفى القوة البشرية اللازمة لتحقيق خطة التنمية الاجتماعية والاقتصادية، بمعنى أنه يحتوى على قوة العمل فى أى قطاع أو نشاط اقتصادى، ومجموع أفراد قوة العمل فى هذا القطاع أو النشاط مقسمين إلى فئات وظيفية تبعًا لنوع المهن أو الوظائف أو الأعمال التى يقومون بها وتبعًا لتدرج مسئولياتها ومستويات مهاراتها، ودرجة التعليم والتدريب المكافئة لها.

وتنحصر قوى العمل فيمن هم قادرون على العمل، وتبدأ من سن ١٨، ٢١ إلى سن الإحالة على المعاش.

ويتكلم خبراء التخطيط فى التربية والتعليم، والقوى العاملة عن السلم أو الهيكل الوظائفى (المرفق رسمه) والذى يشمل أنواع فئات العاملين فى أى دولة من دول العالم، وقد اصطلح على تسمية هذا التقسيم عالميًا، بالتقسيم السداسى، نسبة إلى وجود ست فئات تندرج تحت الهرم الوظائفى وهى :

مديرون

أخصائيون وخبراء

فنيون تطبيقيون

فئات متوسطة ومساعدة

عمال مهرة

عمال غير مهرة

شكل (٨) الهيكل ـ الهرم ـ البنية ـ السلم الوظائفى

١ ـ المديرون — Managers

٢ ـ الأخصائيون — Experts and High Professionals

٣ ـ الفنيون — Technicians



٤ ـ الفئات المساعدة	Co-ordinationg Staff
٥ ـ العمال المهرة	Skilled Labourers
٦ ـ العمال غير المهرة	Unskilled Labourers

ولسنا فى حاجة إلى الإشارة إلى أنه من الطبيعى حدوث تغيرات مستمرة فى التركيب الوظيفى، أو بمعنى أدق فى نسب توزيع القوى العاملة فى أى قطاع أو نشاط تبعًا لفئات هذا الهيكل، وتحدث هذه التغيرات أساسًا نتيجة لعاملين هما :

(أ) تغير فى توزيع القوى العاملة بين قطاعات الاقتصاد ذات التراكيب الوظيفية المختلفة، كأن يمتص قطاع الصناعة كثيرًا من القوى العاملة الفائضة فى قطاع الزراعة، أو أن يتسع قطاع الخدمات على حساب قطاعى الزراعة والصناعة.

(ب) تغير فى التركيب الوظيفى داخل القطاع أو النشاط الاقتصادى الواحد، مثل إحلال عمال متوسطى المهارة محل عمال غير مهرة، أو تعزيز قطاع الصناعة بمزيد من العلماء الأخصائيين والمهندسين، أو الاستعانة بعمال مهرة صناعيين فى قطاع الزراعة.

ومهما يكن من أمر، فإن العاملين السابقين إنما يمثلان فى الواقع آثار تنفيذ برامج أو خطط مشروعات تنمية اقتصادية أو اجتماعية، كما تمثل فى ذات الوقت الاستجابة الحتمية لاستخدام العلم والتكنولوجيا فى الإنتاج الزراعى والصناعى، والتى ظهرت آثاره فى صورة استنباط مصادر عديدة للطاقة، أو إدخال تحسينات جديدة فى وسائل الإنتاج مثل تحويل الإنتاج الآلى إلى إنتاج أوتوماتى أو إحداث تغيرات فى أنماط الاستهلاك وغيرها من التغيرات العديدة التى أحدثها التطور العلمى والتكنولوجى.

الهيكل التعليمى :

وعلى كل، فإن فئات السلم أو الهيكل الوظائفى، يقوم على إعداد أطرها (كادراتها) السلم التعليمى أو ما يسمى بالهرم أو الهيكل التعليمى، ويشمل فى ج.م.ع. (كما هو مبين بالرسم المرفق) مراحل التعليم، ففى قاعدة الهرم يوجد التعليم الابتدائى ومدته ٥ سنوات ما بين ٦ ـ ١٢سنة ومراكز التدريب المهنى التى



تلى مرحلة التعليم الابتدائى، ثم التعليم الإعدادى،ثم التعليم الثانوى العام، والفنى ومدته ٣ سنوات ما بين ١٥ ، ١٨ سنة، ومراكز التدريب المهنى التى تليه، ثم الجامعات والمعاهد العالية التى تتراوح الدراسة فيها بين ٤ , ٦ سنوات.

وفى قمة السلم تأتى الدراسات العليا للحصول على دبلوم التخصص والماجستير والدكتوراه، سواء من الداخل أو من الخارج.

ومن الضرورى أن يقوم السلم التعليمى بمختلف مراحله وأنواعه على خدمة الهيكل الوظائفى للدولة، بحيث يخرج الكادرات المطلوبة لتأخذ دورها فى إحد إطارات أو عتبات الهيكل الوظائفى، وبذلك يتحقق المبدأ التعليمى الديمقراطى، وهو وضع الشخص المناسب فى التعليم المناسب، ليحتل مكانه فى العمل المناسب، ومعنى هذا بطريقة أخرى، أن التربية يجب أن تنمى شخصية الفرد المتعلم تنمية كاملة، بحيث يتخرج ولديه مهنة يتكسب منها، هذا من الناحية الفردية، أما من الناحية الجماعية، فإن التربية تعتبر عملية استثمار وتنمية الثروة البشرية، لتنضم إلى ركب القوى العاملة فى خدمة التنمية، وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدولة.

ملاحظات على الهيكل التعليمى :

أولا - بالنسبة للتعليم الابتدائى :

١ ـ يمثل هذا النوع من التعليم الحد الأدنى اللازم للمواطنة.

٢ ـ يعتبر هذا النوع من التعليم فى نظر علماء الاقتصاد، أبعد أنواع التعليم عن الإنتاجية والعائد الاقتصادى المحقق لصالح البلد.

٣ ـ وفى نظر التربية، نجد التركيز فى هذا النوع من التعليم على المواد الأساسية (قراءة، كتابة، حساب) وهو أساس باقى المراحل.

٤ ـ يحدث ألا يوصل بعض خريجى هذا النوع من التعليم دراستهم، بعد هذه المرحلة، فما موقفهم بالنسبة لفرص العمل، وما دورهم فى الإنتاج بدون تعلم مهنة أو تدريب معين؟



٢٢ أو ٢٤ إلى ٣٠	دراسات عليا	دبلومات ماجستير دكتوراه
١٨ أو ٢٠ إلى ٢٤ أو ٢٦	تعليم عالى كليات ـ معاهد عليا ٤ ـ ٦ سنوات	
١٥ إلى ١٨ ١٥ إلى ٢٠	مرحلة التعليم الثانوى عام (٣ سنوات) ـ فنى (٣ سنوات) (معلمين ٥ سنوات)	إعداد مهنى
١٢ ١٥	مرحلة التعليم الإعدادى (٣ سنوات)	إعداد مهنى
٦ ١١ أو ١٢	مرحلة التعليم الابتدائى (٥ سنوات)	

شكل (٩) [تقريبى للهيكل التعليمى]

ويجيب رجال التربية على هذا الاعتـراض، بأن ميول واستعدادات وقدرات المتعلم لا تنكشف ولا تتضح إلا بعد سن ١٥ سنة.

ويردد رجال الاقـتصاد بأنه ليس المطلوب هو التـخصص فى مجـال معين، وإنما المقـصود تدريب التلامـيذ على عـدة مجـالات حتى تظهـر المهن التى يميلون إليهـا، والتى تتناسب مع استعـداداتهم وقدراتهم فى الصفين الخـامس والسادس، وبالتالى فـإن هذا يوجب تقديم دراسـات نصف مهنية أو مـهنية عن طريق مـراكز التدريب المهنى بعد الصف السادس الابتدائى.



ثانيًا - بالنسبة للتعليم الإعدادى :

ينزل حوالى ٢٥٪ من جملة خريجى المدارس الابتدائية إلى سوق العمل، ونلاحظ أنه كان هناك تنويع فى التعليم الإعدادى، ولكن ألغى هذا التنويع، وذلك نظرًا لأن الميول والاستعدادات لا تظهر بعد فى هذه السن، وأدخل بديلا عنها الدراسات العملية. . . ولذا يجب أن تتبع هذه المرحلة أيضًا مراكز تدريب مهنية، وقد ظهرت أخيرًا فكرة التعليم الأساسى بدمج مرحلتى الابتدائى والإعدادى معًا والتركيز على الثقافة العملية.

ثالثًا - بالنسبة للتعليم الثانوى :

وفى هذه المرحلة تكون الاستعدادات والميول قد تكشفت، ومن ثم تتنوع الدراسة وفقًا للفروق الفردية فى الميول والاستعدادات (ثانوى عام - زراعى - صناعى - تجارى - دور معلمين ومعلمات - مدارس صناعية متخصصة لمدة خمس سنوات - عسكرية) وأيضًا تتبع هذه المرحلة مراكز تدريب مهنية وتعتبر صيغة المدرسة الثانوية الشاملة صيغة مطروحة لمستقبل التعليم الثانوى.

رابعًا - بالنسبة للتعليم العالى :

وهذه تضم أنواعًا مختلفة، سنتان لمعاهد إعداد الفنيين - ٤ سنوات للكليات وللمعاهد العليا - خمس سنوات كليات الهندسة - ٦ سنوات كليات الطب - وبعدها تأتى الدراسات العليا، من دبلوم وماجستير ودكتوراه وبعثات داخلية وإشراف مشترك وبعثات خارجية.

ملاحظات على الهيكل الوظائفى :

أسفرت الدراسات التى أجريت على الهيكل الوظائفى عن تخلف الهيكل الوظائفى القائم فى شتى القطاعات الاقتصادية عن الاحتياجات الحقيقية لهذه القطاعات من قوى عاملة مدربة من المستويات المختلفة، مما يؤكد عدم ملاحقة الهيكل التعليمى القائم لمتطلبات التطور الاقتصادى والاجتماعى، فقد أثبتت الدراسات فى جمهورية مصر العربية :



١ ـ أن هناك خللا فى الجزء الأوسط من الهيكل الوظائفى، بمعنى وجود العجز القائم فى الفنيين والعمال المهرة ومتوسطى المهارة، فأعداد هذه الفئات غير كاف، والهيكل التعليمى حتى الآن قاصر عن أن يعطى الدولة العمال المهرة، والفنيين اللازمين.

٢ ـ أن هناك فائضًا موجودًا فى خريجى بعض الكليات النظرية، مثل خريجى كليات الآداب، والحقوق، والتجارة.

٣ ـ سوء التوزيع الجغرافى، واستخدام فئات ذات تخصص معين فى غير تخصصها أو غير مستوى كفاءتها، فقد تكون نسبة الأطباء إلى عدد السكان فى إقليم ما مناسبة، إلا أن تمركزهم فى المدن يؤدى إلى عجز فى هذه الفئة من القوى العاملة فى الريف مما يؤثر على مستوى الرعاية الصحية فيه، ومن الواضح أن هذا يقتضى إعادة النظر فى توزيع الأطباء بحيث يكون توزيعًا عادلا بين الريف والحضر.

كما يحدث أن يعمل كثير من خريجى الآداب والحقوق فى أعمال كتابية بسيطة أو تملأ وظائف الفنيين والمهندسين التنفيذيين بإخصائيين مصممين على أعلى درجات من المهارة والتأهيل فى الوقت الذى يتعطل فيه تنفيذ بعض المشروعات الهندسية، بسبب الحاجة إلى هؤلاء الإخصائيين الذين يعملون فى غير تخصصهم الحقيقى أو فى أعمال لا تتناسب مع مستويات كفاءتهم وتأهيلهم، وهذا يؤدى فى الوقت نفسه إلى انعدام الكفاية الخارجية والداخلية للتعليم، وضعف القدرة على الإنتاج، فضلا عن أنه يعتبر نوعًا من الفاقد التعليمى ، بل يعتبر نوعًا من الفاقد الاقتصادى العامل للدولة.

٤ ـ أن هناك عجزًا فى بعض التخصصات فى المدرسين (عربى ـ إنجليزى ـ فرنسى ـ تربية فنية ـ تربية منزلية) وفائضًا فى بعضها الآخر كالفلسفة والاجتماع والبيولوجى وغيرها.

٥ ـ يوجد عجز فى عدد الأطباء، ووفرة فى الأدباء والمحامين والفلاسفة، على غير إنتاج ووظيفة، ودرءًا لكل هذا يلزم بصفة أساسية إجراء مسح علمى تحليلى شامل للتركيب الوظيفى فى القطاعات الاقتصادية المختلفة، وتقديم التنبؤات



الخاصة باحتمالات التغير المنتظر والمطلوب فى هذا التركيب مستقبلا حتى يمكن توجيه السلم التعليمى لتلبية احتياجات البلاد من قوى عاملة مدربة؛ وحتى يسهم التعليم إيجابياً وبفعالية فى عجلة التقدم والتطور.

ولعل هذا يدفعنا إلى التساؤل: كيف يمكن إذن الربط بين الهيكلين؟

الربط بين الهيكلين :

يمكن الربط بين الهيكلين كما يلى :

ـ الفنى التطبيقى يمكن أن يكون خريج معاهد إعداد الفنيين ـ سنتان بعد الثانوى وهى الجهة الأنسب لتخريجه؛ أو خريج ثانوى فنى خمس سنوات بعد الإعدادى ـ ويمكن أن يكون هذا بتقادم الخبرة.

ـ الخبير الإخصائى، يكون خريج التعليم العالى الجامعى، ٤ سنوات أو خمس سنوات أو ست سنوات بعد الثانوى.

ـ الفئات المساعدة، تكون بعد الإعدادية، دراسة فى مراكز التدريب المهنى، وبتقدم الخبرة، إلى جانب أن هناك الآن مدارس متخصصة تقوم بإعداد الفئات المساعدة، مثل مدارس التمريض بعد المرحلة الإعدادية لمدة ثلاث سنوات .

ـ العمال المهرة إعدادى ثم مركز تدريب ، أو ابتدائى ثم مراكز تدريب.

العمال غير المهرة (أو النصف مهرة) ابتدائى ثم العمل مباشرة أو بدون تعليم على وجه الإطلاق أو بمصدقة محو الأمية.

وهناك تخصصات جديدة تتطلبها التطورات الاجتماعية، والاقتصادية فى ج.م.ع. مثل دخول الحاسب الإلكترونى، علم التنمية الإدارية (لتحليل الوظائف) وهذا العلم يحدد لكل فرد وظيفته وعمله بالضبط بناء على قدراته واستعداداته وميوله، وتخصصه العملى والمهنى.

وللربط بين الهيكلين يجب دراسة خطة الدولة فى التنمية جيدًا، ثم إحداث التعديل المطلوب فى الهيكل الوظائفى، ثم يعدل الهيكل التعليمى طبقًا للتعديل الذى تم فى الوظائف لمواجهة خطة أو برنامج التنمية.



وبالنسبة للدولة النامية، نلاحظ أن التوسع فى التعليم جاء على حساب الكيف، ومن هنا نجد عدم التوافق ظاهرًا أحيانًا بين النظم التعليمية وبين البيئة التى توجد فيها، حتى أنها أصبحت قاصرة وعاجزة عن خدمة الاقتصاد فى هذه الدول، وللإسراع بحل هذه المشكلة، وتغيير هذا الموقف، يمكن دراسة أو مسح النظام التعليمى، بحيث يلقى الضوء على مناطق القوة ومناطق الضعف فى هذا النظام من حيث أهدافه وغاياته وطرقه وأساليبه وخططه ومناهجه وإمكانياته، وغير ذلك من عوامل تؤثر فى نجاح أو فشل العملية التربوية، حتى تكون قاعدة انطلاق لإرساء أسس متينة، والتى على ضوئها يمكن تحديد الأهداف، ووضع إستراتيجيات ومبادئ لتطوير النظام التعليمى، بحيث يغير المحتوى والطرق، للربط بين الاقتصاد وما يتطلبه من تخصصات مختلفة عن طريق التدريب.

دور التربية فى التنمية الاقتصادية :

أولا: رأينا الصلة الوثيقة بين التربية والاقتصاد فى صدر هذا الفصل، ولقد حدثت تحولات وتطورات فى مجتمع ج.م.ع. واعتنقت الدولة الأسلوب التعاونى، والتخطيط العلمى الموضوعى لتنمية الموارد المادية والبشرية واعتبار القوى العاملة جانبًا اقتصاديًّا هامًّا. . فكما يقدر إنتاج الفدان المستخدم فى الزراعة يقدر العنصر البشرى من الوجهة الاقتصادية مساويًا فى قيمة إنتاجه بعدد من الأفدنة أو جزء من مصنع، فيساوى الفرد من القوى العاملة جانبًا من رأس المال المادى. . فالمدرس الذى يتخرج من كلية التربية - مثلا - والذى يتقاضى مرتبًا قدره ٧٠ جنيهًا شهريًّا، فإن هذا يساوى مثلا قيمة العائد من حصيلة إيجار فدانين، يغل الفدان الواحد إيجارًا قدره ٤٢٠ جنيهًا فى السنة.

معنى هذا أن الإعداد المهنى للفرد يجب أن يكون مسلحًا له بالخبرات والمهارات اللازمة لأداء وظيفته فى المجتمع، ذلك أن التربية تعده لاستثماره كقوى عاملة تقوم برفع ستوى البلاد الاقتصادى، كما تقوم بإعداده مهنيًّا أيضًا ليرتفع بمستوى أداء وظيفته مستخدمًا القدر الأكبر من ذكائه فى تغيير الظروف المحيطة به، ويكون فى نفس الوقت مستهلكًا مستنيرًا ومدخرًا منتجًا فى المجتمع المحلى والإقليمى والقومى. ويمكن توضيح دور التربية فى التنمية الاقتصادية كما يلى:



١ ـ غرس العادات الفكرية التى تساعد على فهم أبعاد المشكلات الاجتماعية: وتحليلها تحليلا علميا، ومعنى هذا بطريق آخر، تنمية الذكاء الاجتماعى لدى الأفراد، ويستلزم هذا، توجيه التربية إلى الإحساس بالمجتمع، فتكشف عن المشكلات التى تواجهه سواء منها الاقتصادية أو الاجتماعية، ووسائل التغلب عليها وتوجه إلى تعميق الفهم لدور رأس المال، وكيفية تكوينه والمحافظة عليه، ومصادر الثروة فى المجتمع، ومعنى الضوابط الخلقية التى توجه الأفراد فى هذا المجال، وأيضًا تعميق الفهم لمعنى العمل، والمعوقات التى تحبس الطاقات الكامنة، وتزويد الأفراد بفهم لأعمالهم فى كل موقع، بحيث يفهمون مشكلات الإنتاج والظروف المختلفة المحيطة به، والاتجاهات الجديدة الجادة لتطويره.

فمسئولية التربية هنا على شتى المستويات، سواء فى الكبار أو فى الصغار، توجيههم بحيث يستطيعون دراسة ظروف مجتمعهم والفلسفة التى توجه تقدمهم.

٢ ـ تزويد الأفراد بالمعارف والمهارات التى تعاونهم على حل ما يحيط بهم من مشكلات، وتعاونهم على التعرف على الأسباب التى أدت إليها، وأيضًا تساعدهم على حل المشكلات التى تعترض حياتهم مباشرة أو تواجه مجتمعهم بوجه عام.

ومن المشكلات التى تواجه المجتمع المصرى، مشكلة النمو السكانى المتزايد، رغم ثبات قطعة الأرض المسكونة، فى حين أن ٩٦٪ من مساحة القطر غير مستغل، وواجب التربية حينئذ أن توجه إلى نفسها السؤال التالى وتعمل على إجابته حلا للمشكلة :

ـ ما هى التغيرات التى يجب أن تطرأ على التربية والتعليم، بحيث يكون قوة فى معالجة أو تعديل الملامح السكانية، واستنباط مصادر جديدة للثروة، لكى يعيش هؤلاء السكان الذين يبلغون ٦٠ مليونًا والذين يطردون فى الزيادة، بحيث يعيشون فى مستوى معيشى مرتفع، سواء فى استصلاح الأراضى أو قهر الصحارى أو اكتشاف منابع جديدة للبترول، أو غير ذلك من الوسائل التى تساعد على تقدم المجتمع.



وهناك صراع حاد قائم فى المجتمع، بين عناصر التقدم وعناصر التخلف، حيث تظهر بوضوح فى ضعف الإنتاج، وإدارته، وبعده عن معدلات الإنتاج العالمية، وغلبة الاقتصاد التقليدى، وقصور قطاع الصناعة، وتسلط العادات البالية، والأفكار العتيقة، وهذا يعنى بالضرورة أن يلحق بالتربية وبنية التعليم :

- تغيرات تكفى لإسهامه فى إحداث التنمية الشاملة، وتكوين أفراد يغالبون ويصارعون التخلف ويتحدونه.

- تغيرات تعطى الأولوية لمواجهة التخلف، وقطع مسافته فى أقصر وقت.

- تغيرات بحيث تدبر الإمكانيات المادية والبشرية لإحداث التغييرات المطلوبة.

وهناك المشكلات الأخرى الكثيرة التى تواجه التربية بالتحدى وتجابهنا بأسئلة كثيرة منها :

- كيف يصبح التعليم قوة إيجابية فى حسم الصراع الثقافى، بدلا من أن يكون انعكاسًا له وداعما، فيؤثر على توجيه الثقافة، وتمكينها من تجديد ذاتها على أساس من الأصالة ومتطلبات العصر.

- كيف يمكن تغيير التربية والتعليم بحيث يمكن الإنسان من أن يكون مجددًا للثقافة بدلا من أن يكون مقلدًا لغيره.

٣ - الإعداد المهنى وتحسين وسائل الإنتاج، إذا كان من مميزات العصر الحديث الاعتماد على الآلة، فإنه من الضرورى فهم المواطنين الآلة بصورها المختلفة والسيطرة عليها، ففهم الآلة والسيطرة عليها من أهم دعائم الاقتصاد الحديث.

ومعنى هذا أنه لا بد من ارتباط التوسع فى استخدام الآلة بفهم اجتماعى وتكوين مهارات فنية، ذلك أن التدريب على المهارات الميكانيكية يغير من المسلمات فى المجتمعات الصناعية والعصرية، ولا بد من مراجعة نظم التعليم ومناهجه وتعديله بحيث ينمى المهارات ويتعمق فيها، فالأفراد مطالبون بالتدريب على الكثير من الأساليب العصرية والقدرات الفنية اللازمة فى الصناعات والخدمات، بل وفى



الحياة العامة، وتستطيع التربية أن تقوم بدور هادف وفعال فى هذا المجال، فتقدم من المعارف ما يجعل الأطفال والكبار يلمون بالكثير عن أجهزة الكهرباء وغيرها، ومعنى هذا أن التربية يجب أن تتحمل دورها فى مجال الإعداد والتدريب، وتنمية اتجاهات عقلية جديدة تتفق ووظيفة المجتمع العصرى. والتركيز على الأخذ بالتكنولوجيا شىء هام، وهذا يطالب الأفراد بالتعرف على تطبيقات العلم، فضلا عن اكتساب عادات تتصل بالدقة والفهم الموضوعى واكتساب طرق جديدة للتفكير، ومن هذا المنطلق فإن التعليم يمكن أن يقوم بدور أساسى فى تحسين الإنتاج، وتقدم التكنولوجيا بل وفى تشكيلها.

٤ ـ تنمية العادات الاستهلاكية السليمة: تنظر التربية إلى عمليات التنمية على أنها انتقال بأفراد المجتمع من أنماط فكرية وسلوكية إلى أنماط فكرية وسلوكية أخرى موافقة لمتطلبات التنمية، ولكننا نلاحظ فى مجتمعنا أنماطًا سلوكية وفكرية تسود حياة بعض الأفراد والجماعات، تحد من الجهود المبذولة فى مجالات التنمية. ومن أهم هذه المشكلات، الأنماط السلوكية الاستهلاكية الخاطئة، والتى تؤثر على الإنتاجية العامة للمجتمع، ومن أمثلة ذلك الإنفاق المبالغ فيه على الأفراح والمآتم والولائم.

والتنمية الاقتصادية لا تتحقق بدون ودائع ومدخرات، ولكن هناك سلوك ادخارى خاطئ، وذلك مثل حفظ المدخرات فى صورة ذهب أو فضة أو حلى، ومجوهرات، وكل ذلك يعتبر رأس مال جامدًا، لا يفيد المجتمع، وهناك من يفضل إدخال أمواله فى شراء العقارات، وهذا وإن كان استثمارًا فى حد ذاته، إلا أنه لا يفيد قطاعًا كبيرًا من المجتمع.

ولا شك أن كل هذا يؤثر تأثيرًا سلبيًّا على الرخاء العام، وفى هذا الإطار يمكن للتربية أن تقوم بدور هام. فى تنمية العادات والوعى الاستهلاكى السليم عند الكثير من الأفراد، ويتمثل فى :

١ ـ تنمية الاتجاه الاستهلاكى السليم، عن طريق تقديم وتصفية التراث الثقافى مما علق به من أنماط خاطئة ومضللة، وهذا لا يتم إلا بتحرير الأفراد من الجمود والتزمت الضار باتجاه الثقافة.



٢ - تنمية القدرة على التمييز بين الإعلانات المختلفة المتصلة بالسلع، نظراً لتضخم دور الإعلام فى الإعلان عن البضائع الاستهلاكية، وزيادة خطورته وسط الإنتاج الكبير، حيث تتعدد السلع وتتشابه.

٣ - تنمية الوعى التعاونى ومحاربة الكسب غير المشروع، وهذا ضرورى للغاية، وذلك بواسطة النقاش الجمعى حول مشكلات الجماهير وتقديم المعارف والمهارات اللازمة لتأكيد هذا التعاون. ثم إن هناك من الأفراد من تسول له نفسه ويستسيغ جمع المال بطريقة غير مشروعة فيغالى فى المكسب التجارى أو يسرق ويغش، ومن هنا يجب تنمية الوعى لدى الشباب والناشئة لمحاربة هذه الوسائل.

٤ - تنمية الذوق والذكاء والفهم فيما يتصل بعمليات الاستهلاك، ذلك لأن أنماط الاستهلاك تتأثر تماماً بما يتكون لدى المتعلم من خلفية علمية ومستواها، ومن الضرورى تزويد الأفراد بالمعارف الخاصة عن الاقتصاديات المختلفة، وكذلك طرق التمييز بين السلع، وحسن الاختيار للسلعة الواحدة.

٥ - تنمية القدرة على تنظيم الميزانيات الخاصة وحسن توزيعها وتدبير الإنفاق على أنماط الاستهلاك المختلفة، من سكن ومأكل ومشرب ولباس وغير ذلك، مما لا شك فيه أن تنمية مثل هذه القدرة فى الأسرة تؤدى إلى ضمان رقيها والنهوض بها، وبالتالى سوف تستطيع الموازنة بين الدخل والإنفاق، وبالجملة فإن الأسرة المصرية تحتاج إلى مكانة أكبر فى برامج التعليم، سواء ذلك للبنت أو للولد، وما يلحق بذلك من توعيتهم بشروط ومواصفات السكن الجيد، والتغذية الجيدة، والوعى الصحى، وأنواع الغذاء الجيد، وعناصره، وكذلك تنمية وعيهم بأنواع الملابس وأهمية الترويح، وعلاقة هذا كله بحركة المجتمع والميزانيات العامة، وهكذا.

ولا شك أن تنمية المستهلك المستنير تؤدى إلى توظيف وتحسين الإنتاج وزيادة الدخل الفردى والقومى.

ثانياً: يتغير الهيكل الوظائفى للدولة، وتتغير معه مراحل النمو الاقتصادى، والاجتماعى، ومن ثم يتغير ويتعدل السلم التعليمى وفقاً لمتطلبات الهيكل الوظائفى للدولة، وإذا أردنا التمثيل على ذلك، فإنه إذا كانت الدولة فى خطتها



تحتاج إلى مائة ألف مهندس تطبيقى فنى، فلا بد من تغيير السلم التعليمى بالإضافة أو الحذف لتخريج مثل هذا العدد، وإذا وجد أن هناك فائضًا من القوى العاملة فى البلاد بين خريجى بعض الكليات مثل الحقوق وبعض أقسام كلية الآداب، فلا بد فى هذه الحالة من تجميد الموقف أو قفل أبواب هذه الأقسام بالنسبة لقبول هذه الفئات، وتوجيه الطلبة إلى فروع أخرى من التخصص تحتاجها البلاد حاجة ملحة، أى أن دور التربية هو تخريج الإطارات والكادرات وتزويدهم بالمهارات التى تلزم لاحتياجات المجتمع النامى.

ومن حسن الحظ أن فئات المعلمين وهم يدخلون تحت إطار الخبراء الإخصائيين من الفئات التى يشتد عليها الطلب دائمًا؛ ذلك لأنه يوجد توسع دائم فى التعليم ويقتضى تخريج معلمين لمواجهة هذا النمو فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه، بل إنه يوجد عجز مستمر مزمن فى فئات معلمى اللغات، مما يقتضى التوسع وزيادة القبول فى أقسام كليات المعلمين وكليات التربية فى قبول هذه الفئات التى يظهر فيها عجز دائم.

وكما سبق عند دراستنا للهيكل الوظائفى، فإننا نجد وفرة فى فئة العمال غير المهرة، كما توجد وفرة نسبية فى فئات الخبراء الإخصائيين والمديرين، كما يوجد سوء عدالة فى التوزيع، كما هو حادث فى تركز أكثر من ربع الأطباء فى الجمهورية فى ثلاثة من المدن الكبرى (القاهرة - الإسكندرية - بور سعيد).

ومع الوفرة النسبية فى قمة الهرم حيث يتوافر إخصائيون ومديرون، وفى قاعدة الهرم حيث يوجد عمال غير مهرة، فإن وسطه مخلخل أجوف، فى حين أنه يلزم للبلاد فى نهضتها الحاضرة أعداد وفيرة من العمال المهرة والفئات المتوسطة والفنيين فى مواقع العمل للنهوض بالبلاد زراعيًا وصناعيًا وتجاريًا وعمرانيًا وتكنولوجيا.

ومعنى هذا أن السلم التعليمى بوضعه الحالى لا يوفر للدولة القوى العاملة اللازمة للعمل من فئات الفنيين والمساعدين والعمال المهرة، ويلزم بناء على ذلك إعادة النظر فى السلم التعليمى للدولة بصورة جديدة وتشكيله بحيث يخرج المطلوب من القوى العاملة لتقوم بدورها الفعال فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ولسد احتياجات خطة الدولة وما يليها من خطط التنمية.



ومعنى هذا بطريق آخر تغيير السلم التعليمي، بحيث يصبح أكثر ملاءمة لمقابلة احتياجات المجتمع الملحة، ومن الجدير بالذكر والاهتمام: أن أكثر الدول تقدمًا فى نهضتها التكنولوجية تعتمد على الكادرات الوسطى فى هرم الوظائف، وهذه هى الفئات التى تنقصنا حاليًا، ومن حسن الحظ أنه بأخذنا بالتخطيط أسلوبًا لتنظيم حياتنا فإن هذا يلفت النظر إلى خطورة التخلخل الموجود فى الهيكل الوظائفى للدولة.

دور المدرسة فى تربية الوعى التخطيطى :

لا يكفى أن توجد أجهزة للتخطيط والمتابعة فى كل وزارة فى الدولة أو توجد لجنة للتخطيط القومى، أو لجان دائمة للأفراد والعاملين أو هيئات للتخطيط أو وزارة للتخطيط، وإنما يجب أولا أن يكون التخطيط أسلوبًا لحياتنا فكرًا وتطبيقًا، وليس أصلح من المدرسة لتنمية الأسلوب التخطيطى والالتزام به، والتخطيط لمدارسنا واحتياجاتها وأوجه النشاط فيها على أساس الموارد المتاحة وأولويات التخطيط.

وقد أصبح التخطيط أسلوبًا عامًا فى الدول المتقدمة والنامية، والدول النامية أحوج ما تكون إلى هذا الأسلوب، نظرًا لعجز مواردها عن الوفاء باحتياجاتها.. ويلزم عليه تنظيم الموارد المتاحة وإعطاء الأولويات لتلك المشاريع التى تحقق عائدًا اقتصاديا سريعًا وبالتالي فلا تقتصر وظيفة المدرسة على تنمية الوعى التخطيطى عن طريق إنشاء جمعية تعاونية أو الادخار عن طريق دفاتر التوفير، أو المناقشات الجدلية التى لا طائل تحتها عن فائدة التخطيط، بل أصبح لزامًا وضع خطة عمل شاملة، وبرنامج زمنى لأوجه النشاط طبقًا للأوليات للحصول على عائد سريع، بإمكانيات أقل، وبالتالى يلزم على التعليم الأخذ بأسلوب التخطيط لتخريج كادرات وإطارات القوى العاملة المدربة والمطلوبة للهيكل الوظائفى فى الدولة.

فيما سبق تتضح الرابطة العضوية الوثيقة بين الاقتصاد والتربية، وجدير بالذكر أن تعبيرات ومفاهيم جديدة دخلت ميدان التربية نتيجة تأثره بالاقتصاد مثل العائد التعليمى والفاقد التعليمى والتكلفة التعليمية... إلخ...



بعض مفاهيم الدراسات المستقبلية فى التعليم
وأساليب البحث المستخدمة فيها

تمهيد : نظرة تاريخية

أملت طبيعة الإنسان ككائن حى عاقل، تفكيره الجاد فى المستقبل والتخطيط من أجل التأثير فيه، بهدف الحصول على ما يفيد حياته المعيشية، وتجنب ما يضر بها. ولم يكن هذا الاهتمام الجاد بالمستقبل وليد العصر الحاضر أو الماضى القريب، بل تمتد أبعاده فى غور التاريخ إلى أحقاب بعيدة تصل فى التطور التاريخى إلى العصور القديمة. وقد يبدو واضحًا للمستقرئ لمحاولات الإنسان واجتهاده فى معرفة المستقبل والتنبؤ به، أن هذا الاهتمام كان متزامنًا مع تطور الإنسان الحضارى، بل وأن أسلوب هذا الاهتمام بدراسة المستقبل كان مشابهًا إلى حد كبير ما استطاع الإنسان أن يطوره من أساليب مختلفة فى ميادين التطور الحضارى التى استخدمها لإحداث تقدمه الاجتماعى والاقتصادى والحضارى.

ويمكن أن نتبين أولى محاولات الإنسان فى العصر القديم متحسسًا للمستقبل، محاولا وضع تصور له، كما أملتها قدراته الفكرية فى هذا الوقت، فيما يسمى بكتاب الموتى - The Book of Dead - حوالى سنة ٣٥٠٠ ق.م. عند قدماء المصريين. حيث وضع فى هذه المحاولة تصورًا للمستقبل بعد الموت، فى رحلة إلى العالم الآخر، حيث الحساب والعقاب وعالم الخلود، الذى يجب على الفرد أن يعمل له، بأن يتجنب الشرور ويقوم بالخير إرضاء للإله وتحسبًا لما قد يصيبه فى هذا المستقبل.

وفى قصة سيدنا يوسف، صورة جلية واضحة، لتفكير الإنسان القديم على التخطيط لمستقبله، وذلك بالاجتهاد فى توفير احتياجات الإنسان تحسبًا، لسنوات سبع عجاف قادمة، وبما يلزم لها من تخطيط مستقبلى وإلا واجه الإنسان مجاعة لا قبل له بمجابهتها.

ولقد كانت أدوات إنسان هذا العصر، فى هذه النظرة المستقبلية، تتشابه مع أسلوب التفكير السائد فى هذه العصور. ففى كتاب الموتى عند الفراعنة، كانت



أداة المفكرين هى الكهانة وأسلوب السحر والتنجيم. وفى قصة سيدنا يوسف، كانت أداة التخطيط هى الإلهام الدينى.

وفى العصور المتقدمة، بدأ الإنسان أكثر استخدامًا لمنطق العقل واعتماده على استقراء تطور الأحداث التاريخية، فى محاولة لفهم المستقبل والتنبؤ به.

وعندما نصل إلى عالمنا المعاصر، نجد الإنسان المعاصر، وقد تطور أسلوبه فى استقراء المستقبل، تطورًا هائلا، بتأثير عوامل متعددة مصاحبة لعصرنا الحالى. من هذه العوامل، وفى مقدمتها، ذلك التطور التكنولوجى الهائل الذى زود الإنسان بكم هائل من المعرفة، وأمده بوسائل جديدة لتنظيم هذه المعرفة، وتخزينها، واستحضارها بسرعة هائلة لتكون تحت تصرفه لاستخدامها. كما أمد هذا التطور التكنولوجى الإنسان المعاصر بوسائل متعددة أهمها تلك الحاسبات الآلية - Com-puters - لمعالجة هذه المعلومات واستنباط العديد من النتائج المركبة، فى فترة وجيزة، أتاحت للإنسان المعاصر فرصًا أكبر بكثير مما أتيح من قبل، فى محاولته لاستقراء المستقبل، ووضع تصورات مختلفة من أجله، وإمداده بإمكانات التأثير فيه. ولقد كان لتعدد هذه الوسائل فى استقراء المستقبل والتخطيط من أجله أن تشجع الكثيرون من المفكرين والباحثين على التخصص فى هذا الميدان، وتعددت الدراسات المنهجية فى هذا المجال، حتى صار علمًا قائمًا بين العلوم التطبيقية يعرف بعلم المستقبل Futureology .

دراسة المستقبل :

حدد هنكلى وياتس Hencley and Yates طبيعة الدراسة العلمية للمستقبل بأنها :

« العملية النظامية التى تهدف إلى تحديد اتجاهات الأحداث، وتحليل المتغيرات التى تؤثر فى إيجاد هذه الاتجاهات، كما ينظر إليها أيضًا باعتبارها عملية تركز الضوء على المشكلات التى يحتمل أن تظهر كجزء من المستقبل، والأولويات التى يمكن أن تأخذ طريقها لحل هذه المشكلات المستقبلية » .

ولقد شهدت الأعوام القليلة خلال السبعينات والنصف الأول من الثمانينات اهتمامًا كبيرًا بهذه الدراسات، وأفردت لها الدوريات العلمية، مكانًا بارزًا بين



مـختلـف الدراسات الأخـرى، ولـم تكتف هذه الدراسـات المسـتـقبلـية بدراسـة التصورات المستـقبلية المحتملة، بل زادت عليها اهتمـامًا بدراسة الأدوات والوسائل التى يمكن لهـا أن تؤثر فى مجرى الأحـداث بما يتلاءم مع خـير العـامة من الناس ويرفع مسـتوى معيشـتهم. وقد ذهب البعـض من المفكرين إلى القول بما يمكن أن نطلق عليه «صناعة المستقبل» وليس فقط دراسته.

مفاهيم أساسية فى الدراسات المستقبلية :

يميز الدارسون فى علم المستـقبل بين ثلاثة مفاهيم أساسية يتناولهـا الباحثون فى الدراسات المستقبلية: التصور Speculation ، التوقع المحسوب Projection ، والتنبؤ Forcasting .

١ ـ التصور Speculation : يقصد الباحثون بهذا المفهوم هوالعملية التى من خلالها يتم تكوين صورة متكاملة للأحداث فى فترة مستقبلية، وتتأثر هذه الصورة المستقبلية بعوامل الابتكار، والخلق، والخـيال العلمى من جانب الباحث فى محاولة لتصميم هذا التصور المستقبلى.

٢ ـ التوقع المحسوب Projection : يميل الباحثون عند استخدام هذا المفهوم باعـتبـار أنه يشـيـر إلى العـملية التى تـقوم على فـهم وإدراك تطور الحـدث (أو الأحداث) من الحـاضر إلى امتداد زمنى مـستقبـلى، لمعرفة اتجاه وطبـيعة التغـير، اعتمادًا على استخدام معلومات متنوعـة عن الحاضر وتحليلها والاستفادة منها لفهم المستقبل.

٣ ـ التنبؤ Forcasting : يتناول الباحثون هذا المفهوم باعـتباره عملية دراسة المستقبل من حيث المحـتوى والطريقة. فهو يتضمن محاولة تكوين صور مـستقبلية متنوعة محتملة الحدوث، كمـا يتضمن فى نفس الوقت دراسة المتغيرات التى يمكن أن تؤدى إلى احتمال تحقق هذه الصور المستقبلية.

مداخل مختلفة للدراسات المستقبلية فى التعليم :

فى بداية السبعينات، قدم زيجلر ومارين Ziegler and Marien ، من خلال سلسلة من الدراسات قام بها قسم التخطيط التعليـمى بجامعة سيراكوس بالولايات



المتحـدة الأمريكية، عددًا من المـداخل التي يمكن بواسطتها تحـديد صور مسـتقبل التعليم، ولقد ركز زجلر وفريق البحث الذى صاحبه على النظام التعليمى باعتباره جزءًا من نظام شامل يشمل تعدد مكونات اجتماعية أخرى تتفاعل معها ـ Macro-System . ويمكن تحديد خمسة مداخل أساسية عند زجلر ورفاقه فى تحديد الصور المستقبلية للتعليم كالآتى :

١ ـ المستقبل كصورة من الحاضر The Furure as the Prestnt :

يركز الباحثـون فى هذا المدخل لتحديد صورة المستقـبل، على دراسة ما هو كائن بالفعل. والتخطيط لإحـداث صورة مستقبلية مشـابهة، لما هو كائن بالفعل. وقد يميل إلى هذا المدخل التخطيطى من المخططين للسياسـة التعليمية أو غيرها من الميادين، ومن صانعى القـرار السياسـى، من يحرصـون على الاحتفـاظ بمزايا أو مناصب، أو مراكز قوة، يتمتعون بها خلال النظام الحاضر.

٢ ـ المستقبل كامتداد طبيعى للماضى :

The Future as an extrapolation of the past

يتناول هذا المدخل فى دراسة المسـتقبل والعمل على تحقيق صورة مسـتقبلية تكون امتدادًا تدريجيًّا للتطور التقليدى للأحداث من الماضى إلى الحاضر. وهو فى هذا لا يعمل على إحـداث الطفرات، أوالتغييـر الجذرى، أو التغيـير المفاجئ، بل يكون الإيقاع البطىء التدريجـى. ويميل الباحثون من خلاله إلى حسـاب معدلات النمـو، والأخـذ بمتوسطـات هذا النمـو فى تصور تطـور الحدث (أو الأحـداث) ويعملون على أن تكون الصورة المسـتقبلية متـمشية مع معدلات النمـو التقليدية. ويميل إلى هذا المدخل فى إحدث الصورة المستقبلية والتأثير فيها، صانعو السياسة، ومصورو القرار من أصحاب القـيادات التقليدية، التى تميل إلى التحفظ والاتزان، وتخاف التغيير بأسلوب الثورة أو المفاجأة. وهى بطبيعتها أيضًا تخاف التجريب ولا تميل إلى إحداث التغيير، ولكنها تتقبله بأسلوب التطور الذاتى البطىء.



٣ ـ المستقبل كصورة متغيرة واحدة The Single Alternative Future :

هذا المدخل فى دراسة التأثير فـى أحداث المستقبل، يتناول المستقـبل كتصور واحد لما يجب أن تكون عليه صورة هذا المستقبل. فهو يركز أولا على دراسة هذه الصورة المسـتقبليـة المرغوب فيهـا، وإيضاحهـا بأبعادها المختلفـة. ثم يكتمل هذا المدخل بدراسة العوامل أو المتغـيرات التى يمكن أن تؤدى إلى إحداث هذه الصورة المرغوبة، ويحاول أن يوفر هذه المتغيرات لتحقيق هذا الهدف الوحيد. ربما يميل إلى هذا المدخل فى تحديد الصورة المستقبلية، القادة الجدد من صانعى القرار، وواضعى السيـاسة، والذين يناط بهم إحداث تغيـيرات جذرية، بهدف إصـلاح الأمور، أو إنقاذ المؤسسات التى يوكلون بقيادتها من الانهيار. وهم فى ميلهم إلى هذا المدخل لتحديد صـورة المستقبل، مـتعجلون فى إحداث التغـيير، يرغبـون فى تحقيق هذه الصورة المستقـبلية بسرعة لا يتمكنون خلالهـا من رؤية البدائل الأخرى ولا يميلون إلى ذلك، حيث يكون عنصر الوقت حاسمًا فى قيامهم بمهمتهم.

٤ ـ المستقبل التكنولوجى The Technological Future :

مدخل استقرار المستقبل وتحديد ملامح صورته من خلال ما يمكن أن يأتى به اسـتخدام أساليب التكنولوجـيا الحاليـة والمتطورة منها مسـتقبـلا. ومن خلال هذا المدخل يتم تحـديد صورة المسـتـقبل بما يقـدمه رجـال العلم من تطوير فى تطبـيق الأساليب العلمـية المختلفـة وأدواتها المسـتخدمة. وفى هذا يعـتمد صانعـو القرار وواضعو السيـاسة، على العلماء والمخترعين وما يقدمـونه لهم من نصح ومشورة، ومـا يضـعـون تحت أيديهم من دراسـات وتوصـيـات، ويكون العلمـاء فى هذه المجتـمعـات بمثابة المـستشـارين الدائمين للقـادة للاستـفادة بهم عند صنع الـقرار السياسى.

٥ ـ المستقبل الشامل The Comprehensive Future :

يتناول هذا المدخل فى تحديد صورة المستقبل دراسة شاملة لكل نواحى الحياة المختلفة اقـتصاديًّا واجتمـاعيًّا وثقافيًّـا. ويشترك فى صنع هذه الصور المسـتقبلية، مختلف الجهات أو المؤسسات داخل المجتمع، من أجل إحداث تغيير شامل.ويلجأ



إلى هذا المدخل فى تصور تحديد المستقبل القادة صانعو القرار، وواضعو السياسة، الذين يقودون مجتمعات تواجهها مشكلات متراكمة تتشابك مع بعضها البعض ولا يمكن إحداث التقدم فى ناحية دون الأخرى، مثلما يحدث فى كثير من البلدان النامية حيث يتعذر الفصل إن لم يستحل فى تعقب مشكلة بذاتها دون الخوض فى غيرها من المشكلات الأخرى.

أساليب مختلفة للبحث فى الدراسات المستقبلية :

تنوعت أساليب البحث The methodology التى استخدمها الباحثون فى دراسة المستقبل. ويمكن إرجاع هذا التنوع من أساليب البحث إلى عوامل فى مقدمتها طبيعة المادة العلمية المتوافرة لدى الباحث، كذلك نوعية التخصص العلمى للباحث ذاته، ثم الجانب ـ أو الجوانب ـ التى يركز الباحث على استقراء المستقبل عليها باعتبارها مدخلا لدراسته.

وقد أمكن حصر عدد من أساليب البحث المستخدمة فى الدراسات المستقبلية المختلفة تعرف عليها فى الآتى :

١ ـ التنبؤ بأسلوب اعتبار المستقبل امتداداً للماضى: Trend Extrapolation Forcasting

ويقوم هذا الأسلوب على تحديد العناصر الأساسية فى مجتمع ماض، ويكون تصور المستقبل باعتباره امتداداً لهذه العناصر.

٢ ـ التنبؤ بأسلوب دلفاى: Delphi Forcasting

يقوم هذا الأسلوب البحثى على محاولة التنبؤ بعدد من المتغيرات المستقبلية المحتملة، بواسطة عدد من الخبراء Experts . ويطلب من هؤلاء الخبراء أن يعيدوا المحاولة عدداً من المرات، يزودوا عقب كل محاولة بتغذية راجعة Feedback عن نتائج المرحلة السابقة، بغرض الحصول على إجماع أو أغلبية فى الرأى حول صورة مستقبلية واحدة.



٣ ـ التنبؤ بأسلوب التسلسل الوصفى «السيناربو»: Scenario Farcasting

وهذا أسلوب يعتمد على «وصف المستقبل» فى سلسلة منظمة للأحداث وترابطها من نقطة بداية فى الماضى إلى نقطة مستقبلية. وربما يمكن اعتبار تطور الأحداث فى العمل الدرامى فى الأعمال الأدبية صورة قريبة إلى هذا الأسلوب المستخدم فى وصف المستقبل.

٤ ـ التنبؤ بأسلوب التجزىء إلى المكونات الجزئية: Matrix Forcasting

يعتمد هذا الأسلوب فى بحث المستقبل على تجزىء Break Down مكونات الصورة المستقبلية الواحدة إلى أجزاء تسمح بمقارنة كل جزئية بالأخرى فى شكلها المنفصل وفى تفاعلها المتحد مع غيرها.

٥ ـ التنبؤ بأسلوب الخريطة الزمنية أو «الفروع» المتشابكة :

Relevance Free and Contexted map Forcasting

يقوم هذا الأسلوب على محاولة الباحث بتحديد صورة المستقبل على أساس بناء خرائط زمنية، وبناء تنظيمى للمحتوى ـ الأحداث ـ Events ، بما يمكن من رؤية العلاقة بين الحدث والزمن وتفاعلهما معا. ويمكن اعتبار أسلوب بيرت Pert Technique مثلا جيدًا لهذا الأسلوب : (Planning Evaluatin and Review Technique .

٦ ـ التنبؤ بأسلوب احتذاء نموذج ما : Simulation Forcasting

يعتمد هذا الأسلوب على محاولة الباحث التنبؤ بصورة مستقبلية يراها، كنموذج يعتمد على تهيئة الأحداث، ليكون المستقبل صورة مماثلة له أو قريبة منه.

٧ ـ أسلوب مونت كارلو التحليلى فى التنبؤ :

Monte Carlo Analysis Forcasting

يقوم هذا الأسلوب فى البحث على تتبع الباحث للأحداث التى لا يرى مفرًا من وقوعها وبناء تصوره على أساس هذا الحدث (Constrained Randomness).



٨ - التبنؤ بأسلوب التشخيص: Morpholgical Forcasting

تكون مشكلات الحاضر، والمستقبل، هى محور دراسة الباحث بتحليلها وبناء تصوره المستقبلى فى ضوء تشخيصها ووضع الحلول المناسبة لها.

٩ - أسلوب التنبؤ بتصميم صور مستقلية كمتغيرات متوقعة :

Alternatives Futures

أسلوب يعتمد على تعدد الصور التى يضعها الباحث كبدائل مستقبلية.

١٠ - التنبؤ بالأسلوب الإحصائى : Bayesian Statistlcal Forcasting

يستخدم هذا الأسلوب المعلومات المتوافرة عن الواقع الحاضر، وإعدادها، ثم معالجتها إحصائيًا، وهو ما يعرف فى علم الإحصاء، بالإحصاء الوصفى Statistical Description ، والإحصاء التفسيرى Statistical Inferences .

١١ - التنبؤ بأسلوب تحليل القوى : Force Analysis Forcasting

يعتمد هذا الأسلوب على معالجة الباحث للقوى (أفراد ، أحداث، طبقات اجتماعية . . إلخ) المختلفة التى تؤثر فى الحاضر والتى يرى الباحث امتداد أثرها فى تكوين صورة المستقبل.

١٢ - التنبؤ بأسلوب الاحتمالات الرياضى عند ماركوف :

Markov Chain Forcasting

يستخدم هذا الأسلوب نموذجًا رياضيا طوره ماركوف بغرض التنبؤ بصورة المستقبل على أساس من نظرية الاحتمالات الرياضية.

١٣ - التنبؤ بأسلوب «الفروض» Precursor Forcasting

ويقوم هذا الأسلوب على وضع عدد من الفروض البحثية كتنبؤات مستقبلية ودراستها من أجل التوصل إلى نموذج للتغير الذى يمكن أن يؤثر فى صورة المستقبل.



نماذج للدراسات المستقبلية :

ولقد تعددت الدراسات المستقبلية الحديثة، وأخذت مكانًا هاما بين مختلف العلوم. ومن هذه الدراسات المستقبلية العامة، دراسة المجتمع الأمريكى حتى سنة ٢٠٠٠م. وقد قامت بهذه الدراسة نخبة من العلماء ومفكرى الرأى اللامعين فى المجتمع الأمريكى. وقد حاولت الدراسة وضع تصور للمجتمع الأمريكى فى المستقبل على أساس من متغيرات أربعة أساسية وهى : أساليب التكنولوجيا الحاضرة والمتوقعة، قوى الصراع فى المجتمع الأمريكى ومدى تأثير كل من هذه القوى، المؤسسات الأمريكية والبنية الأمريكية من خلال هذه المؤسسات، ثم طبيعة العلاقات بين أمريكا والعالم الخارجى ودوره المؤثر داخليا.

ومن الدراسات المستقبلية الهامة أيضًا، دراسة تعرف عن المستقبل وحديثه حول ظاهرة وصول المجتمعات الحديثة اليوم إلى عالم المستقبل دون التهيؤ المكتمل لهذا الوصول مما يسبب لها ما أسماه «بالصدمة المستقبلية»، وعادة ما يكون هذا نتيجة التعجل وسرعة الشعوب فى محاولاتها سبق الدخول إلى عالم المستقبل الفسيح.

وفى مجال التعليم، تعددت الدراسات المستقبلية، نذكر منها دراسة هيرش Hirsch فى محاولة تطوير التعليم والتخلص من مشكلاته الحالية، بأسلوب تصور مستقبلى أفضل للنظام التعليمى، فيما أسماه «بصنع تعليم من أجل المستقبل» Inventing Education For the Future.

ومن الدراسات الرائدة فى ميدان الدراسات المستقبلية فى العالم العربى، تلك الدراسة التى قامت بها المجالس القومية المتخصصة فى مصر فى أواخر السبعينات وأوائل الثمانينات. والتى اختصت التعليم فيها بجانب كبير. وقد ساهمت نخبة كبيرة من أساتذة التربية المتخصصين فى هذه الدراسات المستقبلية فى مجال التعليم. وكان من نتيجة هذه الدراسات صدور سلسلة من الكتابات فى مقدمتها : «كتاب سياسة التعليم»، مبادئ ودراسات وتوصيات، وقد تناولت هذه الدراسة تصورًا شاملاً لنظام التعليم المصرى حتى سنة ٢٠٠٠ بما يشمل تحديد السياسة التعليمية، وتطور التعليم الجامعى فى مصر واتجاهاته، ثم التعليم العام والأزهرى فى ظل سياسة اللامركزية والحكم المحلى.



الفصل الرابع عشر

الإدارة العلمية للتربية

❖ المدارس الفكرية فى الإدارة.

❖ المدرسة الكلاسيكية : فريدريك تايلور - الإدارة العلمية - نقد الإدارة العلمية هنرى فايول - مبادئ الإدارة عند فايول (١٤ مبدأ) - عناصر الإدارة (٥ عناصر).

❖ المدرسة الطبيعية : مارى فوليت - النواحى الإنسانية فى الإدارة (٦ جوانب)، إيلتون مايو - نقد المدرسة الإنسانية - هنريى لورنس جانت.

❖ المدرسة الاجتماعية : ماكس فيبر - البيروقراطية لفظيا ووظيفيا (٨ عناصر) - نقد النموذج البيروقراطى (٥ مساوئ).

ورقة عالمية

يرى أستاذ الإدارة « طومسون Thomposn» أن نظرية الإدارة التعليمية هى اقتباس نموذج نظرية من ميادين الإدارة الأخرى مضافًا إليها الخبرة الشخصية والمسوح التعليمية والاستدلال العقلى المستخدم لاستخلاص النتائج المترتبة على بعض الأفكار والمبادئ الإدارية التى يسلم بصحتها. ولذلك قبل أن نستعرض بعض النظريات فى الإدارة التعليمية تجدر الإشارة بشىء من التفصيل إلى الأصول والأسس التى اشتقت منها الإدارة التعليمية نظرياتها. ويرجع الفضل فى وضع نظرية علمية فى الإدارة إلى ثلاث مدارس فكرية فى الإدارة الصناعية والإدارة العامة هى: المدرسة الكلاسيكية والمدرسة الطبيعية (العلاقات الإنسانية) والمدرسة الاجتماعية. وتعتبر هذه المدارس الفكرية الثلاث هى ينبوع الفكر الإدارى الذى يرتوى منه كل باحث وكل مؤلف فى الإدارة التعليمية أو الإدارة العامة، كما أن التنظيم الإدارى الذى نلاحظه اليوم فى كثير من المؤسسات والوزارات فى كثير من دول العالم هو تطبيق للإدارة العلمية التى استمدت جذورها من المبادئ والعناصر التى وضعها أصحاب المدارس الفكرية الثلاث.

المدارس الفكرية فى الإدارة

أولا : المدرسة الكلاسيكية : The Clasical School

تعتبر المدرسة الكلاسيكية أقدم المدارس الفكرية التى تناولت الإدارة والعملية الإدارية من جوانب متعددة. وتتحدد فترة المدرسة الكلاسيكية بين ١٨٨٠ ـ ١٩٣٠ تقريبًا. والجذور الحديثة لهذه المدرسة ترجع إلى نشأة الإدارة العلمية التى فتح لها الطريق «فريدريك ونسلو تايلور» وأتباعه الذين بذلوا جهودًا موفقة نحو تطوير الأساليب التقليدية فى إدارة الأعمال إلى أساليب فنية جديدة. وطالبوا بضرورة بذل الجهد نحو تطوير الإدارة إلى «علم» له مبادئه وأسسه وقواعده ونظمه. وأن الإدارة كعلم ينبغى أن يدرس بحيث يتمكن المديرون والعاملون فى الإدارة أن يتعرفوا على أفضل الأساليب الإدارية التى تمكنهم من التغلب على مختلف المشكلات والمواقف التى يواجهونها فى العمل. وإذا كان «فردريك تايلور» هو أول من وضع مبادئ للإدارة العلمية، فإن «هنرى فايول» هو الثانى الذى تناول العملية



الإدارية من زاوية الإدارة العليا، واستنبط مبادئ وقواعد قابلة للتطبيق بالنسبة للوظيفة الإدارية أيا كانت المشروعات التى تمارس فيها الإدارة: تعليمية أو صناعية أو عامة.

١ - فردريك ونسلو تايلور ١٨٥٦ - ١٩١٥

Fredrick Winslou taylor

لمحة تاريخية عن حياته :

ولد «فردريك ونسلو تايلور» فى مارس عام ١٨٥٦ بولاية فيلادلفيا Phila-delphia بأمريكا وعمل فى ورشة صغيرة كتلميذ صناعى apprentice لمدة أربع سنوات التحق بعدها بشركة مدفال Midvale لصناعة الصلب، وخلال ثمانى سنوات تدرج «تايلور» فى تلك الشركة من عامل بسيط إلى ميكانيكى (فنى) إلى مهندس الشركة. وأتاح له تدرجه فى جميع الوظائف فرصة فهم شئون الإنتاج ونفسية العمال وسبب تذمرهم وانخفاض كفايتهم الإنتاجية. وحين جاءته الفرصة وعين كبيرًا لمهندسى الشركة بدأ بدراساته وتجاربه ونادى بأهمية مبادئه ودافع عنها وعن أهمية تطبيقها فى الحياة العملية. وقد اعترفت الهيئات العلمية وغير العلمية بعبقرية «تايلور» فمنحه معرض باريس الدولى الميدالية الذهبية عام ١٩٠٠ لاختراع متعلق بصناعة الصلب، كما عينته «جمعية المهندسين الميكانيكية الأمريكية» مديرًا لها عام ١٩٠٦ ومنحته جامعة بنسلفانيا درجة الدكتوراه الفخرية عام ١٩٠٦ اعترافًا له بفضله. وذاع صيته حتى أصبح علمًا من علماء الإدارة، والهندسة عام ١٩١٢، وانتشرت مبادئه وأفكاره فى الإدارة فى معظم البلدان الصناعية كأمريكا وروسيا وإنجلترا وفرنسا وألمانيا خلال ثلث قرن، كما ترجم كتابه الذى نشر فيه فلسفته فى الإدارة العلمية عام ١٩١١ وهو كتاب «أصول الإدارة العلمية» The Principle of Scientific Management شرح فيه بأسلوب مبسط معنى الإدارة العلمية والغرض منها وكيفية تطبيقها.

الإدارة العلمية عند "تايلور" : Scientific Management

قام «تايلور» بعدد من الدراسات والأبحاث والتجارب وقد أثبت فى تجربته الأولى جهل الإدارة بكمية العمل الواجب أن يقدمها الفرد، وفى تجربته الثانية قام



بدراسة الوقت اللازم لإنجاز العمل المطلوب، وهدفت تجربته الثالثة تحسين الأدوات والآلات المستخدمة فى العمل. ونشر «تايلور» نتائج أبحاثه ودراساته فى كتاب «إدارة الورش» Shop management عام ١٩٠٣.

وقام «تايلور» بعدد آخر من الدراسات كان يهدف منها إلى فلسفة جديدة فى الإدارة وأطلق عليها لفظ الإدارة العلمية حتى يميزها عن الإدارة التقليدية التى كانت متبعة فى ذلك الوقت والتى أسماها «تايلور» إدارة البصمة والتخمين Rlue of thumb method فى كتابه «أصول الإدارة العلمية».

ويقول «تايلور» أن الإدارة العلمية أكبر من أن تكون طريقة بحث وتخطيط ورقابة.. إنها ثورة فكرية أو فلسفة إدارية جديدة تنادى بتغيير شامل فى تفكير الإدارة نحو العاملين، وفى تفكير العاملين نحو الإدارة، وفى تفكير العاملين نحو بعضهم البعض.

وقد استند تايلور فى إعداد فلسفته الإدارية على المشاهدات التالية :

١ ـ أن العاملين لم يحاولوا إطلاقًا رفع كفايتهم الإنتاجية لعدم وجود دافع قوى يحفزهم على زيادة الجهد.

٢ ـ أن أجر الفرد فى المؤسسة يحدد حسب وظيفته وأقدميته وليس حسب قدراته وخبراته ومهاراته الإنتاجية فأدى ذلك إلى هبوط مستوى أداء الفرد النشيط إلى مستوى أداء غير النشيط ما دام يحصل على نفس الأجر.

٣ ـ جهل الإدارة بمقدار الوقت اللازم لإنجاز العمل المطلوب مما يؤدى إلى زيادة الفاقد فى العمل وارتفاع تكلفته.

٤ ـ جهل رجال الإدارة بالنظم الواجب اتباعها لتنظيم العلاقة بين العمال والعاملين، والطرق الواجب استخدامها للحد من التلاعب وضياع الوقت، فقد لاحظ «تايلور» تكرار تهرب العمال من العمل أوالتظاهر بالعمل دون أن يكون هناك إنتاج حقيقى. وقد علل «تايلور» وجود هذه الظاهرة إلى سببين:

(أ) الطبيعة البشرية: فالفرد يميل بطبعه إلى الكسل والبطء فى العمل إذا لم يكن هناك مصلحة شخصية تحقق له حاجة ضرورية.



(ب) أن سوء علاقة الفرد بزملائه أو رئيسه يؤدى إلى انخفاض أدائه وإنتاجيته.

٥ ـ اعتقاد بعض العاملين أن زيادة إنتاجيتهم سوف تتسبب فى فصل عدد منهم من العمل.

وقد استنتج «تايلور» من دراساته أن هناك مصلحة مشتركة إلى أبعد الحدود بين صاحب العمل والعمال أو بين العاملين في المؤسسة وهيئة الإدارة العليا، فالإدارة تطلب من العاملين تحقيق أكبر عائد من العمل، والعاملون يطالبون بأجور مرتفعة نظير أعمالهم. ويرى «تايلور» أنه يمكن إرضاء كلا الطرفين وذلك بإعطاء الأجر الذى يتناسب مع حجم ونوع العمل وفى نفس الوقت يمكن تحقيق أكبرعائد من العمل.

ويدعم «تايلور» هذا الرأى بقوله أن الأجور المرتفعة سوف تدفع العمال إلى زيادة إنتاجيتهم، ويخفض تكلفة الوحدة المنتجة. والواقع أن تفكير «تايلور» بهذا الشكل كان انقلابًا على النظريات الاقتصادية السائدة فى ذلك الوقت والتى ترى أنه لا يمكن زيادة العائد إلا بتخفيض تكلفة الإنتاج، ولا يمكن تخفيض تكلفة الإنتاج إلا بتخفيض الأجور.

وقد توصل «تايلور» إلى عدد من المبادئ الرئيسية التى اعتبرها الأسس الضرورية للإدارة العلمية، ومن هذه المبادئ :

١ ـ تحديد نوع وكمية العمل المطلوب أداؤها من كل فرد (وهو ما يطلق عليه اليوم تحديد الاختصاصات والمسئوليات) بناء على دراسة علمية وليس على مجرد التخمين أو العشوائية من جانب الإدارة.

٢ ـ الاختيار العلمى للشخص الذى يناسب الوظيفة المسندة إليه، وإعطاؤه برنامجًا تدريبيًا كافيا حتى يؤدى أعلى مستوى أدائى فى العمل.

٣ ـ اقتناع كل من هيئة الإدارة والعاملين بعدالة التنظيم الإدارى واحترام مبادئه.

٤ ـ تقسيم الواجبات والمسئوليات، فتختص الإدارة بمهمة التخطيط ويترك للعمال مهمة التنفيذ، وهذا ما أسماه «تايلور» بمبدأ التخصص أو مبدأ فصل التخطيط عن التنفيذ.



نقد الإدرة العلمية :

هناك كثير من أوجه النقد التى يمكن أن توجه إلى الإدارة العلمية كما وضعها «تايلور» مما يقلل من شأنها عند البعض، يمكن تلخيصها فيما يلى :

١ ـ فصل التخطيط عن التنفيذ يقلل من أهمية اقتراحات العاملين ويفقدهم أهمية أدائهم أو اشتراكهم فى الخطة فيصبح التخطيط بعيدًا عن الواقع.

٢ ـ تحديد طريقة مثلى فى الأداء بحيث يتم العمل المطلوب بأقل جهد وأسرع وقت بالطريقة التى أوصى بها «تايلور» وأتباعه يتضح منها تجاهلهم للفروق والاختلافات الفردية فى المواهب والقدرات والمهارات.

٣ ـ نجح «تايلور» وأتباعه فى معالجة الإجهاد الجسمى الذى يصيب العاملين سواء عن طريق تخصيص فترات للراحة أثناء وقت العمل أو تقليل الحركات غير الضرورية أو الخاطئة المؤثرة على مستوى الأداء فى العمل.

٤ ـ وضع «تايلور» مبدأ الاختيار العلمى للشخص الذى يناسب الوظيفة إلا أنه لم يضع الأسس التى تضمن استقرار العامل فى وظيفته فيما يتعلق بفصل العامل عن العمل أو مناقشة أسباب الفصل بطريقة علمية.

٥ ـ اتفق «تايلور» وأتباعه على أسلوب واحد لدراسة الوقت المطلوب لإنجاز العمل إلا أنهم لم يتفقوا على كيفية تحديد الأجر العادل.

٦ ـ تدل المبادئ التى وضعها «تايلور» على أن الإدارة العلمية تميل إلى الديكتاتورية فى معاملة الأفراد وذلك للأسباب التالية :

(أ) افترض تايلور أن هيئة الإداة العليا تعرف جيدًا مصلحة العمل ومصالح العمال وتعمل على تحقيقها، ولذا فمن رأيه أنه لا مجال لإشراك العاملين فى مناقشة القرارات التى تتخذ من جانب الإدارة العليا أو حتى الاعتراض عليها.

(ب) وضع التخطيط للعمل فى أيدى الإدارة العليا وحدها دون اشتراك العاملين فى الخطة هذا يدل على المركزية الشديدة فى الإدارة.

(جـ) بالرغم من اعتراف «تايلور» بشرعية النقابات العمالية إلا أنه تجاهل ممثليها واعترض على تدخلهم فى تحديد شروط العمل كالأجر وعدد الساعات،



فهو يرى أن مهمة النقابات يجب أن تقتصر على رفع المستوى الثقافى والاجتماعى لأعضائها.

٧ ـ اعترف «تايلور» وأتباعه بأهمية الحوافز Incentives لتشجيع الفرد على العمل إلا أنهم افترضوا أن الأجر وحده هو الدافع الوحيد للعمل.

٨ ـ اعتبرت الإدارة العلمية أن العلاقة بين المؤسسة والعاملين فيها علاقة تعاقدية يحق بموجبها للإدارة أن تضع شروطًا وقيودًا على العاملين بهدف تحقيق الربح مقابل دفع الأجر على كمية العمل؛ ولذا فالإدارة العلمية تجاهلت العلاقة الإنسانية فى الإدارة.

هنرى فايول ١٨٤١ ـ ١٩٢٥

Henri Fayol

فى الوقت الذى كان ينادى فيه «تايلور» بالإدارة العلمية فى أمريكا كان «هنرى فايول» ينادى بمبادئ الإدارة العلمية فى فرنسا، وظهرت أفكاره فى كتابه المشهور «الإدارة العامة والصناعية Administration industirelle et generale» الذى صدر عام ١٩١٦ وترجم إلى اللغة الإنجليزية عام ١٩٢٩.

و «هنرى فايول» فرنسى الجنسية ولد فى عام ١٨٤١ من عائلة بورجوازية. وفى سن الخامسة عشرة التحق بمدرسة الليسيه فى مدينة ليون "Lyon" بفرنسا حيث أمضى سنتين ثم التحق بعد ذلك بالمدرسة الأهلية للمناجم فى سانت إيتين St-Etienne وكان عمره سبعة عشر عامًا وكان أصغر طالب بين زملائه فى ذلك الوقت. وفى التاسعة عشرة تخرج مهندسًا للمناجم mining Engineer ثم عين عام ١٨٧٠ مهندسًا بشركة كومنترى فور شامبولت Commentary Fourcham-bault وقد أخذ يرتقى فى سلم الوظائف بها حتى وصل إلى مركز المدير العام سنة ١٩١٨ وظل مديرًا للشركة حتى تقاعد عن العمل ثم توفى فى ديسمبر ١٩٢٥ عن أربعة وثمانين عامًا.

ويقول «هنرى فايول» فى كتابه «الإدارة العامة والصناعة» أن النشاط الإدارى مهم لأنه يتعلق بالتنبؤ والتنظيم والتنسيق وإصدار الأوامر والرضا والسرور للعاملين



ويكون بمثابة تشجيع لهم على العمل المنتج، كما أن الرقابة نشاط مميز عن النشاطات الأخرى.

« The managerial Funtcions is quite distinct from the other essential functions ».

ويلاحظ أن «فايول» كتب بحوثه ودراسته كتحليل للهيكل الإدارى، وطريقة تطبيق الوظيفة الإدارية من وجهة نظره الخاصة. وقد ذكر أربعة عشر مبدأ من مبادئ الإدارة لخصها فى النقاط التالية :

مبادئ الإدارة عند « هنري فايول »

Principles of Management

١ - مبدأ تقسيم العمل : Division of Work

يعتبر فايول التخصص أمرًا طبيعيًا ويستدل على هذا المبدأ بأن المجتمعات الإنسانية كلما ازدادت رقيًا ازداد أعضاؤها وضوحًا وتمييزًا فى القدرة على أداء نوع معين من الأعمال . ويشبه «فايول» المجتمع الإنسانى بجسم الإنسان يقوم كل عضو من أعضائه بوظيفة حيث يكون هناك تناسب وتكامل بين وظيفة كل عضو بالنسبة لبقية الأعضاء.

٢ - مبدأ المسئولية والسلطة : Authority and responsibility

السلطة هى ممارسة حق يخول لصاحبه إصدار أوامر orders ويكون على مرءوسيه الطاعة التامة exact obedience . ويرى «فايول» أن المسئولية نتيجة طبيعية للسلطة، وعلى ذلك يجب تحديد درجة المسئولية أولا ثم تخويل صاحبها السلطة المناسبة. ويرى «فايول» ضرورة التمييز بين السلطة الرسمية Formal au-thority للمدير المستمدة من مركزه، والسلطة الشخصية Personal authority الناتجة من حصيلة صفات عديدة كالذكاء والخبرة والقدرة على القيادة وروح التعاون واستعداد الفرد لأداء خدمات للغير.



٣ ـ مبدأ النظام والطاعة : Discipline and obedicnce

ترجع أهميـة النظام إلى قدرته على توفـير حسن سـير العـمل فى المنشأة، والنظام يعنى إطاعة الأوامر وتنفيذها وتنفيـذ ما اتخذ من قرارات بغض النظر عما إذا كان الفرد قـد اشترك فى وضع القرار أم قبله دون مناقشـة سابقة أو إبداء الرأى فـيه. إذ إنه بدون النظام لا يمكن أن تزدهر أيـة منشأة أو يطَّرد نموها. ويؤكـد هذا المبدأ المراجع العسكرية التى ترى فى النظام القوة الرئيسية فى الجيوش. "Dscipline Constitutes the Chief Strength of armies".

٤ ـ مبدأ وحدة الأمر : Unity of Command

يجب ألا يتلقى الموظف تعليـماته إلا من رئيس واحـد فقط one Superior only وهو رئيسه المبـاشر إذ إن عدم احترام هذا المبدأ ينتج عنه الاسـتهانة بالسلطة والإخلال بالنظام وإشاعة عدم الاستقـرار فى العمل ذلك أنه حينما يمارس رئيسان سلطتهما على فرد واحد أو قسم مـعين فإنه سرعان ما يزداد الأمر اضطرابًا وتشيع الفوضى ويشعر الفرد بعدم الرضا نحو العمل ونحو الجميع.

٥ ـ مبدأ وحدة التوجيه : Unity of direction

يعتبر هذا المبدأ شرطًا أساسيا لتنسـيق القوى وتركيز الجهود. ووحدة التوجيه تعنى «رئيس واحد وخطة واحدة One Plan and One head لتحقيق هدف واحد» وهذا المبدأ لا يتعـارض مع مبدأ وحدة الأمـر، وذلك لأن وحدة الأمر تمارس على الأشخاص بينما وحدة التوجيه يقتضيها التنظيم السليم للمشروع بأسره.

٦ ـ مبدأ خضوع المصالح الفردية للمصلحة العامة :

Subordination of individual interest to general interest:

يشتق هذا المبدأ من الفلسفة التى تنادى بأن الفرد يعمل لصالح المجتمع إذ إن المجتمع أهم من الفرد. ويتطلب هذا المبدأ تغليب مصلحة المنشأة على مصلحة أحد موظفيـها أو مجموعة من الموظفين، ويتطلب تحـقيق هذا الهدف أن تراعى الإدارة ما يلى :



(أ) الحزم والقدوة الحسنة من الرؤساء.

(ب) أن تكون القرارات عادلة على قدر الإمكان.

(جـ) الرقابة الدائبة على تصرفات الموظفين تجاه العمل.

٧ ـ مبدأ مكافأة الأفراد: Remuneration of personnel

إن مكافأة الأفراد مقابل ما يبذلونه من جهد لرفع مستوى الإنتاج يحقق الرضي. ويقول «هنرى فايول» فى كتابه «الإدارة العامة والصناعية» أن دفع الأجور أو المرتبات بطريقة عادلة يؤثر تأثيرًا ملحوظًا على تقدم المنشأة. ويمكن استخدام مكافآت مالية أو أى مزايا أخرى عينية كحوافز لتحسين مستوى الأداء ويشترط أن تكون الأجور والمكافآت فى حدود معقولة حتى يسود الرضى والوفاق بين العاملين وأصحاب العمل أو رجال الإدارة للعليا (أو الدولة).

٨ ـ مبدأ المركزية : Centralizstion

إن المركزية فى نظر «هنرى فايول» كمبدأ تقسيم العمل أمر يتطلبه منطق الطبيعة فإنه من المشاهد أنه يوجد فى كل كائن حى every organism سواء كان حيوانًا أو إنسانًا مخ brain أو حاسة موجهيه. ومن هذا المخ أو الجانب الموجه Driective part تخرج الأوامر أو التعليمات إلى مختلف الأجزاء فى الجسم فيؤدى كل عضو عمله وتكون لديه القدرة على الحركة والأداء.

والمركزية ليست وسيلة جيدة أو رديئة لذاتها بحيث يأخذ بها المديرون أو لا يأخذون بها وفقًا لأهوائهم أو تبعًا للظروف. بل مركزية الإدارة من وجهة نظر «فايول» لابد من تطبيقها، غير أن طريقة التطبيق تتفاوت من منشأة وأخرى أو من دولة إلى أخرى.

٩ ـ مبدأ تدرج السلطة : Scalar Chain

وهو يعنى تسلسل السلطة من أعلى المراكز إلى أدناها. إذ إن وضوح خط السلطة ابتداء من القمة حتى القاعدة يقتضى ضرورة سلوك هذا الخط عند القيام بمقتضيات حدود اتصالات العمل، ولذا ينبغى ضرورة توضيح تسلسل الرئاسات



من أعلى المستويات إلى أدناها، وتوضيح نطاق الإشـراف. غيرأن خط السلطة قد يكون طويلا كما هو الحـال فى المؤسسات كبيرة الحجم؛ ولـذلك فإن احترام خط السلطة يجب أن يتلاءم مع الحاجة إلى السرعة فى تنفيذ الأعمال أو حل المشكلات المعروضة من أدنى المستويات الإدارية إلى أعلاها.

١٠ ـ مبدأ الترتيب : Order

يعنى هنرى فايول بالترتيب، ترتيب الأشياء والأفراد. فـهو يقول فيما يتعلق بترتـيب الأشياء: «إن كل شـىء يجب أن يكون له مكان.. وأن يوضع كل شىء فى مكانه الخـاص». ويستـهدف ذلك تجنب ضـياع الملفـات أو الأوراق، أو المواد المستخدمـة فى العمل، ولابد من اختيار مكان الأشياء بعنـاية بحيث تسهل مزاولة مختـلف أوجه النشاط. أما فـيما يتعلق بتـرتيب الأفراد.. فهو يقـول: «كل فرد يجب أن يكون له مكان... وأن يوضع كـل فرد فى مكانه المناسب» ويسـتهـدف ذلك تخـصيص مكان لكل مـوظف وأن يوضع كل مـوظف فى المكان المناسب له "The right man in the right place" . ويرى فايول أن هذا الترتيب يتطلب حسن تطبيق قاعدتين من أهم القواعد اللازمة للنشاط الإدارى وهما :

ـ التنظيم الجيد، والاختيار الجيد.

١١ ـ مبدأ المساواة : Equity

إن تشجيع القوى العاملة أوالموظفين على أداء وظائفهم بأعلى ما فى طاقاتهم وقدراتهم وإحـساسهم بالولاء والإخلاص لعـملهم ورئيسهم يتطلب ضـرورة اتباع مبـدأ المساواة.. تلك المساواة التى يراعى عند تطبـيقهـا أن تكون ممزوجة بالعطف والعدالة، ويتطلـب ممن يطبقهـا أن يتصف بالخبـرة وأن يكون على قدر كبـير من الذوق والحساسية الاجتماعية والشعور الفياض.

١٢ ـ مبدأ استقرار المستخدمين : Stabilily of tenture of personnel

يتطلب الموظف الجديد بعض الوقت للاعتياد على عمله الجديد حتى يتمكن من أدائه بنجاح، هذا مع الافـتراض أن هذا الموظف أحسن اخـتياره وتـوافر لديه



القدرات المطلوبة لأداء هذه الوظيفة، وهذا يضمن استمرار الموظف فى العمل واستقراره فيه بعد نهاية مدة التدريب، وإذا تكرر فصل بعض الموظفين قبل حصولهم على المران الكافى أو إذا تعددت طلبات الاستقالة من جانب البعض فإن ذلك يتضح منه عدم الاستقرار الذى يحدث نتيجة لسوء الإدارة.

١٣ ـ مبدأ المبادأة : initiative

من الأمور المرغوب فيها أن يتحلى الموظف بالقدرة على التفكير فى حل المشكلات التى تواجهه أو القدرة على التخطيط لفكرة معينة فى العمل، ويحرص على تأكيد نجاحها. ومن الضرورى أن تعمل الإدارة على تشجيعه وتنمية هذه الصفة حتى تصل إلى أقصاها.

هذه القدرة التى يسميها فايول بالمبادأة أو الابتكار تعتبر مصدرًا هائلا من مصادر قوة المنشأة إذا اتصف بها المدير وإذا ساعد موظفيه على تنمية هذه الصفة فيهم ليستشعروا أهميتهم الذاتية.

١٤ ـ مبدأ روح الاتحاد : Esprit de corps

إن روح الاتحاد والانسجام بين الأفراد العاملين فى المنشأة تعتبر قوة لها وبذلك وجب أن تبذل الجهود لتدعيمها. ويرى «فايول» أن من الأمور التى يجب مراعاتها من المدير عدم بث روح الفرقة بين الأفراد، وهو يقول: «إن بث الفرقة بين قوى الأعداء لإضعافهم يعتبر عملا يتصف بالمهارة، بينما بث الفرقة بين نفس الفريق الذى ينتمى إليه الشخص يعتبر إثمًا كبيرًا». وعلى ذلك هناك ثغرتان يجب على المدير تجنبهما :

(أ) الاعتقاد فى القول السائد «فرق واحكم» divide and rule

(ب) سوء استخدام التعليمات المكتوبة لاتصالات العمل.

ومعنى ذلك أن «فايول» يرى أن إعطاء الأوامر التى تحتاج إلى مزيد من الشرح أو التى تتطلب إنجازها بسرعة فإنه غالبًا ما يكون من الأفضل والأسرع إصدارها شفويًا وليس عن طرق الأوامر المكتوبة.



ويختتم «هنرى فايول» مبادئه الإدارية وأهميتها قائلا: «بدون مبادئ... يعيش المرء فى الظلام والفوضى.. إن المبادئ هى المنارة التى تهدى من يسترشد بها، ولن يستطيع ذلك إلا أولئك الذين يعرفون الطريق إليها». غير أن «فايول» ذكر أن هذه المبادئ يجب ألا تعتبر قواعد جامدة not be conisdered rigid rules كما يذكر أنه من النادر أن تطبق نفس المبادئ مرتين على ظرفين متشابهين، إذ ينبغى أن نأخذ فى الاعتبار الظروف المحيطة والعوامل المتغيرة.

عناصر الإدارة عند فايول

Elements of Management

من أهم ما كتب فايول فى بحثه: عناصر الإدارة التى اعتبرها وظائف الإدارة، ويرى فايول: أن وظائف الإدارة خمسة هى :

أولا ـ التخطيط : Planinng

يقول فايول:إن «الإدارة تعنى النظر إلى المستقبل "managing means" "looking ahead" ويستطرد قائلا: «الحقيقة أن النظر إلى المستقبل ليس كل الإدارة إلا أنه جانب أساسى فيها».

ويقصد فايول بالنظر إلى المستقبل أى التخطيط له وتتضمن عملية التخطيط عنصرين رئيسين: التنبؤ، ووضع الخطة. والتنبؤ يعنى عنده تقييم المستقبل والإعداد له.

"To foresee means both to asset the future and make provision for it"(1).

وتعتمد خطة العمل للمستقبل فى نظر فايول على ثلاث نقاط :

١ ـ موارد المنشأة (الموارد المالية والمادية والبشرية).

٢ ـ طبيعة العمل وأهميته.

٣ ـ اتجاهات المستقبل.

---

(1) H. Fayol : Gencral and indusrtral management. English edition. p. 43.



ويلاحظ أن فايول لا يقلل من أهمية التخطيط بل يعتبره من أصعب الأمور التى تقابلها أى منشأة.

ثانيًا ـ التنظيم : Organization

يرى فايول أن عنصر التنظيم يعنى إمداد المنشأة بكل ما يساعدها على تأدية وظيفتها كالمواد الخام والأدوات ورأس المال والأفراد العاملين، فهو يقول:

"To organize a business is to provide it with everything useful to its functioning: Raw materials, tools, capital and personnel".

وكل هذه الأمور يمكن تقسيمها من وجهة نظره إلى قسمين: تنظيم مادى، وتنظيم إنسانى. وتقتضى وظيفة التنظيم من المديرين إقامة العلاقات بين الأشخاص بعضهم مع بعض وبين الأشياء بعضها وبعض. وقد ضم فايول وظيفة التدريب الرسمى للمديرين لوظيفة التنظيم.

ويحبذ «فايول» استخدام الخرائط التنظيمية التى توضح شكل الهيكل الإدارى ويقول: «إنه يكفى نظرة واحدة إلى هذه الخرائط لتمكن المنشأة وأقسامها من معرفة الاختصاصات وحدود السلطة والمسئوليات. وهو يرى أن هذه الخرائط التوضيحية توفر الشرح الطويل الذى يتضمنه الدليل التنظيمى.

ثالثًا ـ القيادة Command أو الرئاسة :

يرى «فايول» أنه فى إطار التنظيم الموضوع للمنشأة يقوم كل مدير أو كل رئيس بأداء واجباته ومسئولياته فى نطاق الوحدة التى تدخل فى اختصاصه. وعلى كل مدير أن يحفز جهود موظفيه نحو العمل لمصلحة المنشأة. والقيادة السليمة يجب أن تتوافر فيها عدة صفات حددها «فايول» فى النقاط التالية:

١ ـ أن يعرف المدير من يعمل تحت إمرته من موظفين معرفة تامة.

٢ ـ أن يعمل المدير على استبعاد العناصر غير القادرة على الأداء الفعال.

٣ ـ أن يحرص المدير على الإحاطة الشاملة بلائحة العمل داخل المنشأة ومعرفة بنودها معرفة تامة سواء فيما يتعلق بنصوص العمل أو البنود الخاصة بالموظفين.



٤ ـ أن يكون المدير قدوة حسنة لموظفيه.

٥ ـ معرفة تامة بالتنظيم ومراجعته دورياً والاستعانة فى تحقيق ذلك بالخرائط التنظيمية للمنشأة.

٦ ـ عقد جلسات مع كبار معاونيه حتى يتمكن من جمعهم لتوجيههم وتوحيد جهودهم.

٧ ـ عدم الدخول فى تفصيلات العمل حتى لا يستغرق ذلك وقتًا وجهدًا من عمله القيادى وتفويض السلطة لمعاونيه فى الأمور التى تحتاج إلى تفصيلات.

٨ ـ تحقق القيادة السليمة الوحدة بين الأفراد العاملين تحت إمرة المدير والمدير الناجح يعمل على حث العاملين معه على النشاط والمبادأة والولاء.

رابعًا ـ التنسيق : Co-ordination

إن التنسيق الجيد يعنى تحقيق الانسجام بين مختلف أوجه النشاطات داخل المنشأة ويجب أن يتوافر فيه الحقائق التالية :

١ ـ أن تعمل كل إدارة وكل وحدة فى انسجام تام مع بقية الإدارات لتحقيق الهدف العام للمنشأة.

٢ ـ تعرف كل إدارة والأقسام التابعة لها الدور الذى يجب عليها أداؤه بوضوح تام.

٣ ـ أن يكون جدول عمل الإدارات المختلفة والأقسام الفرعية مرنًا ومنسقًا مع مختلف الظروف والأحوال.

ويبدو أن الأمر قد اختلط على «فايول» ولم يستطع شرح ما يقصده بوظيفة التنسيق إذ لم يتمكن من فصل التنسيق عن وظيفتى التخطيط والتنظيم. ويمكن القول أن التنسيق هو فى الواقع عمل كل إدارة من الإدارات بل هو عمل العملية الإدارية بأسرها، فالتخطيط والتنظيم والتوجيه أو الرقابة ما هى إلا تطبيق لمفهوم التنسيق.



خامساً ـ الرقابة : Control

يرى «فايول» أن مهمة الرقابة فى أى منشأة هى الكشف عما إذا كان كل شىء يسير وفقًا للخطة الموضوعة والإرشادات والأوامر الصادرة والمبادئ والأصول المقررة، كما تهدف الرقابة إلى إظهار نقاط الضعف والأخطاء والثغرات حتى تعمل المنشأة على إصلاحها أو تلافى وقوعها أو تمنع حدوثها فى المستقبل.

ويرى «فايول» أن نطاق الرقابة يجب أن يشمل كل من فى المنشأة من أشياء وأعمال وأشخاص فمثلا يجب أن تتأكد الرقابة من وجود خطة للعملية الإدارية وخطة لأهداف المنشأة، وتتأكد أن هذه الخطة تنفذ بكل دقة، كما تتأكد أن التعليمات والبيانات تنساب فى خطوط السلطة وفقًا للمبادئ الإدارية. ويجب أيضًا أن تكون هناك رقابة على الناحية الفنية من حيث طريقة الأداء فى كل عملية من عمليات الإدارة والتشغيل، وأن تكون هناك كفاية فى الأجهزة والأدوات والتجهيزات والمبانى اللازمة لحجم العمل ،وأن يكون هناك أماكن كافية لجميع الأشخاص والأشياء، كما تشمل الرقابة عمليات الصيانة والاستثمارات. ومن الناحية المالية تشمل الرقابة عمليات التمويل والإنفاق واستخدام الاعتمادات فى النواحى المخصصة لها. كما تشمل الرقابة أيضًا تأمين الأشخاص وحماية الممتلكات الخاصة بالمنشأة.

ويرى «فايول» ضرورة وجود أخصائيين فنيين ولجان فنية تعاون المدير العام فى المسئوليات الملقاة على عاتقه على أن تكون هذه اللجان استشارية، أى لا يكون لها سلطات معينة بل يعملون وفقًا للتعليمات التى تصدر إليهم من المدير العام أو الوزير.

الفرق بين أفكار «تايلور» وأفكار «فايول» :

من استعراض أفكار كل من «تايلور» و «فايول» يمكننا أن نخرج بحقيقة رئيسية، وهى أن «تايلور» اهتم بأساليب الإدارة على مستوى التنفيذ (أى أنه اهتم بالإدارة على المستوى الأدنى)، أما «فايول» فقد اهتم بالإطار العام لعملية الإدارة دون التدخل فى جزئياته حيث اهتم بالإدارة على المستوى الأعلى. ولذا تعتبر أفكار «تايلور» و «فايول» مكملة لبعضها البعض.



ثانيًا ـ المدرسة الطبيعية : The Naturalist Schocl

تحتل هذه المدرسة المرحلة الثانية من مراحل الإدارة العلمية والتى تمتد فيما بين عام ١٩٣٠ ـ ١٩٥٠ تقريبًا. وقام أصحاب هذه المدرسة بمزيد من الدراسات التى تركزت نحو الإنسان وسلوكه الإدارى فى مختلف ميادين العلوم السلوكية، وأبرزت العديد من الجوانب التى تكشف عن أنماط السلوك الإنسانى فى العمل. وترى هذه المدرسة أن الإنسان اجتماعى بطبعه، وعندما يعيش مع الجماعة ويتفاعل معها يتأثر بها ويؤثر فيها. ويعرف أصحاب هذه المدرسة بأنهم أصحاب المدرسة السلوكية ويطلق عليها أيضًا مدرسة العلاقات الإنسانية حيث إنها اهتمت بدراسة النواحى الإنسانية فى الإدارة.

وأهم رواد الإدارة العلمية الذين اهتموا بالنواحى السيكولوجية فى الإدارة هم:

١ ـ مارى باركر فوليت	Mary P. Follet
٢ ـ جورج إيلتون مايو	George E. Mayo
٣ ـ هنرى لورنس جانت	Henry L. Gant

مارى باركر فوليت ١٨٦٨ ـ ١٩٣٣

يمكن القول بأن أول من اهتم بدراسة النواحى الإنسانية فى الإدارة هى «مارى باركر فوليت» ولها العديد من المؤلفات التى أوضحت فيها أفكارها الأساسية عن الإدارة. وتتلخص هذه الأفكار فى ست نقاط هامة هى :

١ ـ قانون التعارض والتكامل :

ترى «مارى فوليت» فى كتابها «التجربة الابتكارية» Creaitve experenice أن التعارض بين المصلحة الشخصية والمصلحة العامة أو التعارض بين مصالح العمال ومصلحة صاحب العمل هو أمر طبيعى، إلا أنه من الممكن النظر إلى التعارض بين المصالح المختلفة لا على أنه ضياع وانهيار أساسى فى العلاقات ، بل عملية طبيعية تسجل فيها القيم الاجتماعية المختلفة بغرض النفع لكل من يهمه الأمر.



والسبب الرئيسى لهذا التعارض ناتج من أن كل شخص يحاول السيطرة على الآخر (الآخرين) سواء بالإقناع أو بالإكراه، وإذا لم يكن من الممكن التخلص من نزعة السيطرة فإنه من الضرورى تقوية مفهوم «السيطرة مع» وليس «السيطرة على» حتى يمكن التخلص من التعارض وجعله شيئًا بناء.

وترى «فوليت» أنه فى أى موقف تعارض يلجأ الطرفان إلى طريقتين للحل: حل ينجح فيه طرف على آخر، وحل آخر يضحى كل شخص منهما بشىء ما. إلا أنه يمكن الاستفادة من «التعارض البناء» إذا أمكن إيجاد حل وسط لا يضحى فيه أى طرف بأى شىء. وهذا هو ما تسميه «بالتكامل».

٢ ـ قانون الموقف : The Law of Situation

تقول «فوليت» أن «تايلور» و «فايول» يعتقدان أنه لإتمام الأعمال فإنه من الضرورى إعطاء أوامر Orders . ولا تنكر «فوليت» أهمية الأوامر من الرئيس إلى المرءوس إلا أنها ترى أن الأعمال لا يمكن أن تتم على خير وجه بمجرد إعطاء أوامر. فإذا شعر المرءوسون بـ «مريسة» Bossism رؤسائهم، كانت أفكارهم وردود أفعالهم فى حدود «النمط الرئاسى» وتكون الاتجاهات فى هذه الحالة هى نحو «معاداة الرئاسة». ويمكن حل هذه المشكلة بتوحيد الجهود بين الرئيس والمرءوسين لدراسة ظروف الموقف، وبذلك يصبح الأمر مستمدًا من الموقف أو من الظروف ذاتها وليس من الرئيس.

٣ ـ الخلط بين القوة والسلطة :

تقول «فوليت» أن رجال الفكر الإدارى كثيرًا مايخلطون بين القوة والسلطة على أنها شىء واحد، بل إن السلطة كما تقول «فوليت» : مستمدة من مسئوليات الوظيفة ذاتها فكل وظيفة لها قدر مساو من السلطة، وعلى هذا فإن تفويض السلطة يجب ألا ينظر إليه على أنه تفويض القوة. وتقول أيضًا: إن الإدارة ليست مسألة حاكم ومحكوم وإنما كل شخص له سلطة على قدر الوظيفة التى يشغلها، ولذا فمن المستحسن عدم الكلام عن المستويات العليا والمستويات الدنيا فى الإدارة، فالرئاسة ليست شخصية وإنما طبيعة العمل ومقتضيات التخصص هى التى خلقت مثل هذه العلاقة.



٤ - المسئولية المجمعة : Accumulated Responsibility

ترى «فوليت» أن المسئولية ليست شخصية وإنما مستمدة من الوظيفة أو الموقف، وعلى هذا فإن وظيفة كل فرد ليست منفصلة عن وظيفة الآخر داخل الجهاز الواحد، والمسئولية كذلك ليست منفصلة عن مسئوليات الآخرين وإنما يجب النظر إلى مدى مساهمة مسئوليات كل وظيفة فى تحقيق الأهداف الشاملة. وليس معنى هذا عدم إمكان محاسبة كل فرد على نتائج أعماله، ولكن إذا كان هناك تقصير فمن الأهمية بمكان النظر إلى كيفية تحسين أو تصويب الأمور لا مجرد توقيع العقاب.

٥ ـ التخطيط كنوع من التنسيق :

تقول «فوليت» : إن الخطط الواردة من أعلى لتنفيذها فى المستوى الأدنى مآلها الفشل، فمن الضرورى أن يكون هناك تنسيق بين دور كل مستوى أثناء وقبل وضع الخطة، فالتنسيق لا يأتى بعد وضع الخطة أو يتم بواسطة المستويات العليا وإنما يجب أن يتم قبل وأثناء التنفيذ، وعلى هذا فإنه يجوز لرؤساء الإدارات الاتصال ببعضهم البعض للتنسيق بين أعمالهم دون الرجوع إلى أعلى.

٦ ـ مهنة الإدارة تحت التكوين :

تقول «فوليت» : إن الإدارة مهنة وليدة القرن العشرين؛ ولذا فهى فى طريق التكوين، ومن الضرورى إرساء أسسها على قواعد علمية مبنية على الدراسة المستمرة لأعمال المديرين. هذا وقد نادت «فوليت» فى عام ١٩٢٥ بضرورة القيام بأبحاث عميقة ومستفيضة فى الإدارة.

إيلتون مايو ١٨٨٠ ـ ١٩٤٩

تعتبر الأبحاث التى قام بها «إيلتون مايو Elton Mayo » ومساعده «فريتز روثلزبوجر Firtz Rothlisberger » فى شركة ويسترن إليكتريك الأمريكية -West ern Electric بمثابة نقطة تحول فى الفكر الإدارى. وقد سميت التجارب التى قاما بها بأبحاث «هاوثورن Hawthorne » وأصبحت أفكار «مايو» و «روثلزبرجر» بمثابة مدرسة تسمى مدرسة العلاقات الإنسانية حيث إنهما قاما بدراسات تجريبية عن التصرفات الإنسانية كطريقة جديدة للتعليم الإدارى.



وكانت التجارب التى أجراها «إيلتون مايو» مع فريق معاونيه من أعضاء هيئة التدريس بجامعة هارفارد وعلى رأسهم «فريتز روثلزبرجر» فيما بين عام ١٩٢٧ ، ١٩٣٢ تجارب تتعلق بأهمية العلاقات الإنسانية فى تحقيق إنتاجية عالية.

ومن التجارب التى أجريت تجربة تستهدف معرفة أثر الصداقة فى الإقبال على العمل وبالتالى زيادة الإنتاجية، وذلك عن طريق اختيار ست فتيات بينهن مودة وصداقة وطلب إليهن أن يعملن معًا فى حرية فى حجرة مستقلة عن بقية العاملات وأجريت التجربة بحيث يكون هناك من يلاحظهن دون أن يستشعرن ذلك، ويسجل كل ما حدث بينهن بالتفصيل.

وقد تبين من هذه التجربة أن جو الصداقة والانسجام يخلق نوعًا من المسئولية الجماعية التى تحفز إلى العمل. وهو ما يسميه «مايو» بإخلاص المجموعة.

وأجريت تجربة أخرى تبين منها أن الرقابة لا دخل لها إطلاقًا فى زيادة الإنتاجية بل العكس، فإن زيادة الإنتاج حدثت نتيجة جو الحرية الذى عاشت فيه الفتيات (عينة التجربة) بدلا من الإشراف القاسى.

وأجريت تجربة ثالثة لمعرفة أثر الحافز المادى فى ارتفاع الإنتاجية، وذلك عن طريق منح جميع العاملات أجورًا ثابتة بالإضافة إلى عمولة تتناسب مع زيادة إنتاجهن، ثم اختيرت بعض الفتيات للعمل معًا فى مكان مستقل فزادت إنتاجية العاملات المختارات بينما قلت إنتاجية الأخريات. وذلك للشعور النفسى لدى العاملات المختارات بامتيازهن.

وقد خرج «إيلتون مايو» ومعاونوه من تجاربهم بأن الاهتمام بشخصية العامل يعتبر أمرًا ضروريا لصالح الإنتاج وبقدر الاهتمام بمشكلات العمال وتوفير جو من العلاقات الإنسانية بينهم وبين المؤسسة التى يعملون بها فإن جو العمل يسوده نوع من الترابط الإنسانى الذى يزيد من الإنتاج.

ومن هذه التجارب تمكن «روثلزبرجر» من إظهار مفهوم الحالة المعنوية "Morale" إلى الوجود، وذكر أن الحالة المعنوية ليست شيئًا متعلقًا بفرد واحد إنما هى علاقة ديناميكية فى التوازن بين الأفراد بعضهم وبعض وبين الأفراد والمؤسسة.



الفرق بين أفكار «تايلور» وأفكار «مارى فوليت» و «إلتون مايو» :

يتضح مما سبق أن أفكار «إلتون مايو» تعارض أفكار «تايلور» فيما يتعلق بالحافز المادى وزيادة الأجر لزيادة الإنتاجية. فبينما يضع «تايلور» الحافز المادى فى مقدمة العناصر نجد «إلتون» يضع هذا الحافز فى الأهمية الثالثة حيث إنه يرتب العوامل التى يتأثر بها العامل لتحقيق إنتاجية عالية كما يلى على التوالى : العامل النفسى، ثم العضوى، ثم المادى.

بينما ترى «مارى فوليت» أن عدم «المريسة» ووضوح الهدف للمجموعة والمصلحة المشتركة هو الذى يحقق الإنتاجية العالية، وهى تقول فى هذا المعنى: «أن هناك دائمًا قائدًا. . وهذا القائد له أتباع. . غير أن الجميع يسيرون خلف قائد غير منظور. . هذا القائد هو الهدف المشترك للجميع. . ومن هنا فإن أفضل القيادات الإدارية هى تلك التى تستطيع أن توضح للقوى العاملة أهدافها وتقنعهم به. . ».

النقد الذى وجه للمدرسة الإنسانية:

وجدت المدرسة الإنسانية من يعارضها من العلماء مؤكدين أن هذه المدرسة قد غالت كثيرًا فى تقدير أهمية العوامل النفسية والروح المعنوية وخلق الجو الاجتماعى وسيادة المشاعر الأسرية والمواقف الأبوية التى ينبغى أن تكون العنصر الغالب فى العلاقات بين الإدارة والقوى العاملة، فهم يرون أن كل هذا إذا أعطيناه الاعتبار الأول فى الإدارة فلا يمكن أن يحقق زيادة الإنتاجية، بل إنه إذا حقق بعض التقدم فى المراحل الأولى، فإنه مما لا شك فيه مع الاستمرار وتأكيد هذه المفاهيم سيترتب عليها حتمًا نوع من التراخى وعدم الانضباط وبالتالى الإهمال ثم التسيب ثم ضعف الطاقة الإنتاجية الكلية.

ويعتبر «دافيل بل Daviel Bell » أستاذ علم الاجتماع الأمريكى على رأس المعارضين لمدرسة الاتجاهات الإنسانية فى الإدارة، حيث يعتقد أن إعطاء عامل «الشعور بالانتماء Sense of Belonging » الأهمية الأولى فى تحقيق الكفاءة الإنتاجية أمر على حد قوله بغيض "Reprignant" .



وفيما يتعلق بالحافز المادى الذى أعطاه «إلتون مايو» الاهتمام الثالث بعد العامل النفسى والعضوى فإن «دافيل بل» يتناوله بالنقد والتحليل بقوله: «إذا قلنا فى الحقيقة أن العامل الأمريكى غير مهتم بالدرجة الأولى بالنقود.. فإن هذا يتعارض فى الواقع مع المشاعر العميقة التى تعتبره أقوى حافز للنظام الاقتصادى.. لماذا إذن يربط الناس أنفسهم بمثل هذه الظروف المحيطة بالعمل؟..».

هنرى لورنس جانت ١٨٦٦ - ١٩١٩

لعل من المناسب أيضًا إتمامًا للفائدة واستكمالا للتاريخ للحقبة التى شهدت مولد الإدارة العلمية أن نشير فى إيجاز إلى عالم الإدارة «هنرى لورنس جانت» «Henry L Gantt» وهو من معاصرى «فردريك ونسلو تايلور» الذين تعاونوا معه. والجهد الذى بذله جعل علماء الإدارة يعتبرونه واحدًا من الرواد الأوائل لهذا العلم وخاصة أنه يتميز بتبسيط وتعميق مفهوم الإدارة العملية.. مع الاهتمام بالفرد، أى أنه ينادى باللمسة الإنسانية فى الإدارة.

وكان من رأى «جنت» أن الإدارى الناجح عليه ألا يقود بالغلظة والقسوة مرءوسيه لأداء عملهم.. وعليه أن يتفهم طبيعة المرءوسين، وينهج السلوك الذى يجعله يحظى بتقديرهم. فهو يقول: «إن الإدارة العلمية لا تملك العصا السحرية التى تحل مشكلات علاقات العمل بين أصحاب الأعمال والعمال.. بل ينبغى الاهتمام بالإنسان» وأشار «جانت» إلى ضرورة إنشاء إدارات لشئون الأفراد، واهتم بالأجور وطرق تحديدها ووضع أسلوبًا لذلك ارتبط باسمه ويعرف بـ «خطة جانت للأجور المرتبطة بالعلاوات» The Gantt Task and Bonus Plan وتستند هذه الخطة إلى أجر ثابت مع علاوة إذا تم إنجاز العمل فى حدود الفترة الزمنية المقررة.

وقد اهتم «جانت» بالخرائط والرسوم البيانية متوخيا تبسيط الأسلوب الذى يمكن عن طريقه القيام بالمقارنة بين جملة العمل الذى ينبغى إنجازه فى فترة زمنية محددة.. وجملة العمل الذى أنجز فعلا فى حدود هذه الفترة الزمنية. وعرفت هذه الخرائط باسم «خرائط جانت The Gant Charts » وتستهدف هذه الخرائط بالإضافة إلى الرقابة وضع الجداول التى يستهدف منها معرفة الإنتاج وتكلفته.



ثالثًا ـ المدرسة الاجتماعية : The Social School

يعتبر ماكس فيبر Max Weber ، وشيستر برنارد Chester Barnard وهربارت سيمون Herbart Simon من مؤسسى المدرسة الاجتماعية فى الإدارة، حيث قام كل منهم بمعالجة نظريات الإدارة بفكر عميق مستخدمين فى ذلك العلوم النفسية والاجتماعية وعلم الإحصاء وعلم الفلسفة. ويعتبر «ماكس فيبر» من أشهر رواد الإدارة فى بلورة مفهوم البيروقراطية Bureucracy حيث وضع عدة معايير للنموذج البيروقراطى المجرد فى الإدارة.

وبدأ نشاط أصحاب المدرسة الاجتماعية منذ عام ١٩٢٠ حتى اليوم حيث لايزال «هربارت سيمون» على قيد الحياة. وترجع أهمية الأفكار التى وضعها أصحاب المدرسة الاجتماعية إلى أنها لم تهتم بإدارة المشروعات الفردية فقط، وإنما اهتمت أيضًا بتركيب المجتمع ككل، وبتركيب المنظمات باعتبارها وحدات أو مؤسسات اجتماعية.

ماكس فيبر ١٨٦٤ ـ ١٩٢٠

يعتبر «ماكس فيبر» من أهم علماء الاجتماع، ولذلك فإنه لم يهتم فقط بإدارة المشروعات الفردية، وإنما كان اهتمامه بالمنظمات كبيرة الحجم باعتبارها وحدات اجتماعية.

ومن أهم الأفكار الأساسية التى ساهم بها «ماكس فيبر» «فى الإدارة العلمية هو النموذج البيروقراطى للإدارة». ويعتبر التحليل الذى قدمه «ماكس فيبر» للنموذج البيروقراطى المثالى هو نقطة بدء هامة لنفهم البيروقراطية إذ إنه يصلح كأساس لدراسة المنظمات البيروقراطية.

المعنى اللفظى للبيروقراطية :

كلمة بيروقراطية Bureaucracv مركبة من شقين: الأول "Bureau" ، وهى تعنى مكتب، والثانى "Cracy" وهى مشتقة من الأصل الإغريقى "kratia" ومعناها The Strong أى القوة. والكلمة فى مجموعها تعنى قوة المكتب أو سلطة المكتب.



المعنى الوظيفى للكلمة :

إن النموذج البيروقراطى المثالى الذى وضعه «ماكس فيبر» يوضح المعنى الوظيفى لكلمة بيروقراطية، وفيما يلى معايير النموذج البيروقراطى :

١ ـ الهيراركية Hierarchy : وهى تعنى التسلسل الرئاسى أوالتدرج الهرمى للسلطات.

٢ ـ تركيب عقلى للوظائف Rationalized Job Structure : ويقصد به هيكل تنظيمى رشيد حيث يتم تقسيم العمل بطريقة منطقية، وكل منصب مصحوب بالسلطة القانونية اللازمة له.

٣ ـ الرسميات Formalization : وتعنى اللوائح المكتوبة حيث القواعد والقرارات والإجراءات تسجل كتابة للرجوع إليها.

٤ ـ فصل الإدارة عن الملكية :

Management Seperated From Ownership

أى يجب أن يكون هناك هيئة إدارية عليا يدفع لها أجر.

٥ ـ الوظيفة ليست ملكًا لمن يشغلها No Proprty Right to Office أى يمكن تغيير الشخص بنقله أو ندبه أو إعارته أو تقاعده فى ضوء متطلبات العمل.

٦ ـ كفاءة وتدريب خاص للهيئة الإدارية :

Special Competence and Training

٧ ـ يتم اختيار الأعضاء على أسس الكفاءة وفى ظل المنافسة.

٨ ـ التأثير القانونى: تدعم الأعمال بالمفاهيم القانونية ضمانًا لعدم التحيز وتأكيدًا للنظرة الموضوعية.

يتضح من النموذج البيروقراطى «لماكس فيبر» أن البيروقراطية هى نمط معين للتنظيم فى الهيكل الإدارى. وفى هذا الهيكل يتم تحديد المسئوليات والسلطات اللازمة لها ثم التنسيق بين الوظائف بشكل يمكن معه إنجاز الأعمال على خير وجه، إذ إنه بدون تحديد المسئوليات والسلطات والعلاقات بين الأفراد أو الأجهزة



المختلفة فى الهيكل التنظيمى ـ تصبح المجهودات الجماعية متعارضة أو متداخلة ولا يتم تحقيق الأهداف على أحسن وجه، وقد لا يتم تحقيقها على الإطلاق.

وكلما زاد حجم الأعمال المطلوب إنجازها وعظمت الأهداف المراد تحقيقها زادت المسئوليات والمستويات الإدارية والمناصب اللازمة لها، وتعقدت العلاقات وتشابكت وحدات التنظيم. وتطلب الأمر اتباع عدة أسس أو معايير تتلاءم مع كثرة الأعمال وتنوعها، وهى تلك المعايير التى حددها «ماكس فيبر» فى نموذجه البيروقراطى.

نقد النموذج البيروقراطى الذى وضعه ماكس فيبر :

يلاحظ من دراسة هذا النموذج أنه تصميم نظرى مؤسس على دراسة الأنظمة البيروقراطية فى الحضارات القديمة (مصر ـ الصين ـ الهند ـ روما) وقد تعرض نموذج «ماكس فيبر» لكثير من النقد. وأساس هذا النقد اهتمامه الشديد بالتنظيم الرسمى وإصراره على تمسك البيروقراطية بالرشد Rationality وبالقواعد والطرق الرسمية والنواحى الإجرائية البحتة. هذا الإصرار من جانب «ماكس فيبر» جعل نموذجه يبدو كآلة صماء تعمل بانتظام ونسق وميكانيكية دقيقة. وهذا يخالف طبيعة المنظمات البشرية. حيث إن طبيعة البشر وحاجاتهم إلى الأمن والقوة والمال والمكانة والارتقاء وما إليها، عوامل هامة تؤدى إلى محاولات عديدة لمرونة هذه القواعد والتعليمات المحددة من أجل الوصول إلى المزايا البيروقراطية، ومن ثم فقد أغفل «ماكس فيبر» تصوير الجانب الآخر للبيروقراطية، وهو الجانب غير الرسمى منها، كما أهمل تقويم السمات والاعتبارات الإنسانية والقيم المختلفة المتداخلة فى الموقف.

ويبدو أن «ماكس فيبر» قد تأثر بعوامل ثلاثة كانت لها آثارها فى فكره وبالتالى فى نظريته عن البيروقراطية:

١ ـ عاصر «ماكس فيبر» كمواطن ألمانى التضخم الذى طرأ على المؤسسات الصناعية فى ألمانيا فى أوائل القرن العشرين، ورأى أن التنظيم الرسمى المحكم هو الطريقة العلمية التى تحكم زيادة الإنتاج، وبالتالى فلم يهتم بالنواحى الإنسانية.



٢ ـ اقتبس «ماكس فيبر» النموذج البيروقراطي من التنظيم العسكرى حيث كان ضابطًا بالجيش الألمانى الذى يمثل تنظيمًا عسكريًا ضخمًا يدار بطريقة امرة ويتحرك الأفراد بداخله وفق أوامر وتعليمات صارمة ومحددة سلفًا ومفروضة عليهم، فاعتقد أن هذا الأسلوب من الإدارة يمكن أن يحقق النجاح فى جميع المجالات الإدارية.

٣ ـ نظرًا لأن «ماكس فيبر» عالم اجتماع فقد كان ذا خبرة فى دراسة المجتمعات والأفراد جعلته يدرك عوامل الضعف فى العنصر البشرى من حيث عدم إمكانية الاعتماد الكامل عليهم فى تصريف الأمور أو اتخاذ القرارات الرشيدة. لذا اعتقد أن القواعد والتنظيم المحكم هو الضمان لعدم تسرب الضعف البشرى أو سيطرة المصالح الشخصية على عمل المنظمات.

ومن هذا يتضح أن «ماكس فيبر» استقى نظريته البيروقراطية من ظروف الحياة فى عصره، ودعمها بخبرته الشخصية فى المجالات التى عمل فيها فوضع نموذجه التنظيمى بأسسه وقواعده معتقدًا أنها ستلائم أى بيئة أو أى مجال إدارى.

مساوئ النموذج البيروقراطى :

من المفروض أن البيروقراطية بطبيعة تركيبها تؤدى إلى الكفاءة والفعالية فى إتمام الأعمال داخل المنظمة، إلا أن المعايير التى وضعها «ماكس فيبر» والتى من المفروض فيها أن تكون مزايا قد تنقلب إلى العكس وتصبح مساوئ ومصادر خطر إذا أسيء تطبيقها فتزيد من التعقيدات المكتبية وتعوق أداء الأعمال بالشكل والسرعة المطلوبة. ويمكن أن نحدد مساوئ البيروقراطية فيما يلى :

١ ـ الاستخدام السيئ لمعيار التخصص :

فى الوقت الذى يؤدى فيه التخصص إلى إنجاز الأعمال على أحسن وجه بأقل جهد وأقل تكلفة، إلا أن زيادة التخصص تؤدى إلى أضرار. فغالبًا ما يهتم المتخصصون بمجال تخصصهم الضيق فيعيشون فى عزلة تخصصاتهم. كما ينتج عن التخصص الضيق بطبيعة الحال زيادة فى عدد الموظفين، وقد يكون ذلك دون مبرر حقيقى، كما أن التخصص لفظ يسمح للموظف بالقيام بواجبات محدودة فى



حدود اختصاص مسئولياته، فهو يتيح للموظف أن يتهرب من عمله بقوله أن هذا ليس من اختصاصه بداعى الكسل أو عدم وجود فائدة مباشرة من القيام بواجبات معينة. ومن ناحية أخرى نجد بعض الموظفين يريدون أن يجمعوا أكبر ما يمكن من الاختصاصات المبنية على التفويض ليرفعوا من أهميتهم الشخصية داخل المنظمة، وبذلك تحدث منازعات مستمرة بين الموظفين داخل الإدارة الواحدة عن الاختصاصات ومجالات الاختصاص، ويصبح ذلك مرضًا يميز التنظيم. وبذلك فإن معيار التخصص فى الإدارة البيروقراطية هو من الأسلحة التى إن لم تستخدم بحكمة أصبحت خطراً يهدد التنظيم.

٢ ـ الاستخدام السيئ للإجراءات الروتينية :

إن الروتين فى حد ذاته ليس مرضًا ولكن هناك بعض الأساليب التى تجعل من الروتين معياراً سيئًا للإدارة البيروقراطية، ومن هذه الأساليب :

ـ تعقد الإجراءات بطريقة لا تتناسب مع العمل المطلوب إنجازه.

ـ تزايد الإجراءات المطلوبة بطريقة غير منطقية.

ـ زيادة الخطوات التى يجب أن يمر بها الإجراء على عدد كبير من الموظفين حتى تتم الموافقة عليه.

ـ ضرورة مرور الإجراء بعدد من المستويات الإدارية وفقًا للتسلسل الرئاسى للسلطة فيستغرق ذلك وقتًا أطول حتى يتم إنجاز الأعمال.

وبذلك يكون الروتين سلاحًا يهدد التنظيم؛ لأنه يشل الجهاز الإدارى عن العمل بالسرعة المطلوبة، ويزيد من الشكاوى حيث إنه يهدد مصالح الأفراد أيضًا.

٣ ـ الاستخدام الخاطئ للتسلسل الرئاسى :

إن التسلسل الرئاسى يحدث تماسكًا فى التنظيم إلا أن هناك بعض المواقف التى يستخدم فيها التسلسل الرئاسى استخدامًا سيئًا يهدد العمل ويصبح خطراً على التنظيم، وهذه الحالات هى :

ـ تركز السلطة فى يد المستويات الإدارية العليا.



- اعتماد الإداريين فى المستوى الأدنى للإدارة على رؤسائهم فى المستوى الأعلى والرجوع فى كل صغيرة وكبيرة إلى الرؤساء لإبداء الرأى.

- استئثار المدريرين فى الإدارة العليا بالبت فى الأمور واتخاذ القرارات دون مشورة الأجهزة التنفيذية.

- اعتقاد الرؤساء بضرورة تنفيذ أوامرهم أو قراراتهم حتى لو كانت خاطئة.

- مطالبة الرؤساء مرؤسيهم بضرورة عرض الموضوعات عليهم قبل التصرف فيها غالبًا ما يخلق نوعًا من الجمود العقلى لدى المرءوسين ويفقدهم روح المبادأة والتفكير الابتكارى.

وفى تلك الحالات سابقة الذكر يصبح التسلسل الرئاسى خطرًا يهدد التنظيم ويشل حركة العمل ويحدث ضرراً بشخصيات صغار الموظفين.

٤ ـ الاستخدام الحرفى للقوانين والالتزام الجامد باللوائح :

إن الالتزام بالقوانين واللوائح يضمن التماثل والعدالة فى تصرف الأفراد إلا أن تطبيق القوانين بطريقة جامدة والأخذ بحرفية اللوائح خوفًا من الوقوع فى أخطاء يعاقب عليها القانون فإن ذلك يؤدى إلى الجمود فى تصريف الأمور أو حل المشكلات ويكون خطرًا على مصالح الأفراد وغالبًا ما يهدد الكيان التنظيمى.

٥ ـ التطبيق الخاطئ لمعيار ثبات المرتب ودوام الوظيفة :

إن المرتب الثابت والوظيفة الدائمة يدخلان روح الأمن والاطمئنان والاستقرار للموظف فيقبل على عمله دون خوف أو رهبة من المستقبل الوظيفى، غير أن حصول الموظف على مرتب ثابت، وإدراكه بأن رئيسه ليس له الحق فى فصله أو إقالته من وظيفته (إلا فى حالة ارتكاب خطأ يخل بالشرف) فإن ذلك يؤدى إلى :

- التكاسل والخمول مادام أن الموظف سيحصل على راتبه الشهرى سواء قام بالعمل أو لم يعمل وسواء عمل بجد أو عمل بالحد الأدنى لطاقته.



- اللامبـالاة فى تنفيذ الأوامر، وعـدم المسئولية والعـصيان، والخطأ المتعـمد وغيرها من الأمور التى يلجأ إليهـا الموظف فى حالة ما إذا ساءت العلاقة بينه وبين رئيسه، لأنه يعرف تمامًا أنه ليس من السهل فصله عن العمل وأن إجراءات الفصل محددة فى القانون وغالبًا ما تحتاج إلى إجراءات طويلة وبطيئة فى تنفيذها.

- استغلال بعض الموظفين أوقات العمل الرسمية لتحقيق حاجات أو مصالح شخصية على حساب مصلحة العمل.

ويبدو أن التطبيق الخاطئ أو الاستخدام السيئ لأركان التنظيم البيروقراطى أو معايير النموذج البيـروقراطى كما وضعه «ماكس فيبر» جـعل الكثيرين يعتقدون أن البيروقراطيـة شىء فاسد ونظام غير مرغـوب فيه أو أن البيروقراطية مـفهوم ملازم للتعقيدات المكتبيـة أو أنها مرض مزمن من أمراض الإدارة يعرف باسم Bureaupa-tholgy . لذا فإن لفظ بيروقراطى يطلق على الموظف الذى يتصف بما يلى:

(أ) البطء والكسل وعدم المبالاة.

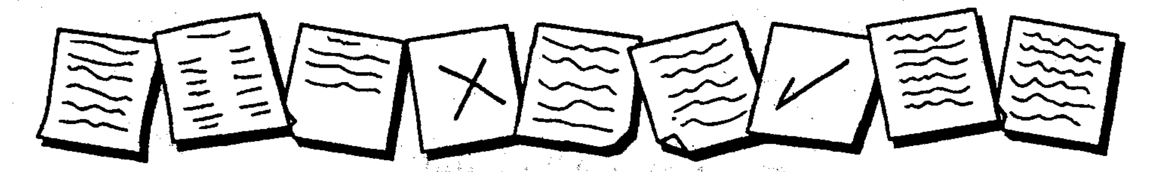
(ب) جمود العقل وعدم القدرة على التصرف وانعدام المبادأة.

(جـ) التطبيق الحرفى للقوانين والتمسك الجامد باللوائح.

(د) التخلص من المسئولية وعدم البت فى اتخاذ قرار سريع أو تأجيل اتخاذه وإلقاء المسئولية على الغير.

وخلاصـة القول أن البـيروقـراطية سـلاح ذو حدين، فـهى تنظيم نموذجى المفروض فيه أن يؤدى إلى إتمام الأعمال على أحسن وجه سواء كانت هذه الأعمال حكومية أو خاصة، فالبيروقـراطية فى ذاتها ليست مرضًا من أمراض الإدارة إلا إذا أساء الإداريون والموظفون على اختلاف مستويـاتهم - استخدام الأركان التى يعتمد عليها التنظيم البيروقراطى.





الفصل الخامس عشر

التربية الجمالية

- ❖ معنى الجمال والفن.
- ❖ الفن والجمال والعلم.
- ❖ الألوان.
- ❖ التركيب.
- ❖ الوسط والمجال الفنى.
- ❖ التربية الجمالية.
- ❖ الإدراك الحسى - الانفعال والتأثير - إدراك المعنى - الحكم أو التقدير.
- ❖ الممارسة والتربية - الأمثلة الصالحة.

ورقة عالمية

الوظيفة الجمالية للتربية

١ ـ معنى الجمال والفن :

يقصد بالجمال النظرة إلى الأشياء فى اتساق وتقدير واستمتاع بالموضوع الذى يتناوله أى فن من الفنون، أما الفن فيقصد به الشعر والموسيقى والنحت والتصوير والزخرفة والرسم. . . إلخ.

وتوجد نظرتان إلى الفن :

النظرة الأولى: تنادى بضرورة أن الفن يعتبر من أجل الفن نفسه أى الأداء الكامل للكمال الفنى، **أما النظرة الثانية** فتعتبر أن الفن هدفه خدمة المجتمع والإسهام الإيجابى فى حل مشاكله، فإذا رأينا تمثيلية تتناول تقليد الأخذ بالثأر وهو أحد التقاليد المتأصلة فى الصعيد وعالجت هذه التمثيلية وحللت عناصرها وفرضت الحلول المناسبة فتعتبر هذه التمثيلية هادفة أى تتناول مشكلة اجتماعية.

وإذا رأينا صورة أو رسمًا يمثل إحراق القصور ومزارع الإقطاعيين أى صورة تمثل الصراع الطبقى فإنها تعتبر من قبيل الفن من أجل المجتمع، أما إذا رأينا فيلمًا أو صورة أو تمثيلية يتأكد فيها بوضوح الأداء الفنى الصحيح والحركات الكاملة واكتمال الاتساق الفنى دون نظر إلى أن هذا العمل الفنى يخدم المجتمع أو لا يخدمه فإن معنى هذا الفن من أجل الفن.

٢ ـ الفن والجمال والعلم :

يتبع ما يسمى بالأسلوب العلمى الذى سبق ذكره فى معالجة الموضوعات العلمية من التعرف على مشكلة والإحساس بها وتحديدها وجمع البيانات والملاحظات وفرض الفروض وإجراء التجارب والتعميم أى المناداة بنظرية، ثم تطبيقها، كل هذا يعتبر أسلوبًا علميًّا، ومن الواضح هنا أن الأسلوب العلمى لا يختلف اثنان عليه أى أنه موضوعى ولا يتأثر اختلاف الأفراد فى الحكم عليه.



أما موضوعات الفن والقيم الجمالية فإنها تختلف عن ذلك إذ إنها تتأثر باختلاف الأفراد وخصوصًا أن الذوق الفنى مسألة شخصية وما يعتبر فى بيئة من البيئات أو فى عصر من العصور أو فى طبقة من الطبقات قد لا يعتبر فنًا ملائمًا فى بيئة أخرى أو عصر أو طبقات أخرى.

وبمعنى آخر: فالفن والجمال مسائل فردية وشخصية وتتأثر بالأحكام الشخصية واختلاف الأذواق.

ومع هذا فإنه توجد مقاييس ضرورية تتعلق بالموضوع الفنى نفسه وتتعلق بالفرد الذى يشاهد هذا الموضوع الفنى.

فمن حيث عناصر الموضوع الفنى يمكن أن يقال إنها تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

العنصر الأول :

الألوان، ففى الرسوم الفنية ينظر إليها على أساس اختلاف ألوانها والمساحات اللونية التى يحتويها الموضوع الفنى ومدى التأثير اللونى الذى تحدثه فى عين الفنان أو المشاهد للوحة الفنية، وفى المسرحية وهى أحد الموضوعات الفنية يكون لها طابع أو لون معين يميزها سواء كنت فكاهية أو تراجيدية أو مبنية على الحركات الصامتة أو تصاحبها الموسيقى . . . إلخ.

العنصر الثانى :

هو التركيب أو النسيج أو اتصال عناصر الموضوع الفنى ببعضها البعض، ففى الصورة أو الرسم الذى يكون موضوعًا فنيًا فإن الأبعاد المختلفة لهذا الموضوع تكون التركيبة أو التوليفة التى تميز هذا الموضوع الفنى، وفى المسرحية فإن الحبكة المسرحية فتسلسلها وترابط التمثيلية هو الذى يحسم تركيبها الفنى.

العنصر الثالث :

هو الوسط والمجال الفنى.

استخدام الرصاص أو الجواش أو الزيت أو الحبر الشينى كل هذا يكون المجال الفنى المطلوب، وفى المسرحية فإن الإضاءة والديكور والرسوم الجانبية



والخلفية والموضوع نفسه تكون جميعها الوسط أو المجال الفنى. أما إذا نظرنا إلى العمل الفنى من وجهة نظر الشخص الذى يلاحظ فإننا نميز أيضًا ثلاثة عناصر هامة:

العنصر الأول:

١ ـ أن الفرد يكون مستهلكًا أو يستمتع به أو يلاحظه، أما أن يهوى سماع الموسيقى أو يشاهد المباريات الرياضية أو يزور معارض رسم للمشاهدة إنما يعتبر من قبل المستهلك للفن.

٢ ـ أما الشخص الذى يرسم نفسه أو يعزف على آلة موسيقية أو يمثل أو يلعب أدوارًا أو يرقص الباليه أو يرسم لوحة زيتية، فالفنان هنا لا يكتفى بالمشاهدة أو الاستهلاك أو الاستمتاع وإنما يقوم بعملية الإنتاج الفنى المطلوب.

٣ ـ الإنتاج الفنى الذى يقوم وينقد العمل أو الإنتاج الفنى: وفى هذه المرحلة يستدعى الأمر قدرًا كافيًا من الدراسة والفهم والنضج التى يمكن للفرد أن يتصدى لمصلحة النقد والتقويم، وقد يكون الناقد الفنى مستهلكًا أو منتجًا للعمل الفنى، وإذا كان منتجًا له فمن الأفضل أن يشارك آخرين فى نقد عملية الفن حتى لا يتأثر بالتحيز الناتج من إنتاجه عملا فنيًا معينًا يجب أن يحكم عليه بالجمال والكمال الفنى دون سند من الواقع.

التربية الجمالية:

سبق القول بأن الهدف الأول للتربية هو تكوين الشخصية المتكاملة بجوانبها المختلفة، ومنها الجانب الجمالى الذى يعتبر فى نظر المربين لا يقل أهمية فى تكوين الشخصية عن أى جانب آخر كالعقلى أو الجسمى أو الاجتماعى أو الروحى... إلخ.

ومما يلاحظ بين طلابنا وطالباتنا أنه لا توجد هواية فنية جمالية بين كل فرد لأسباب مختلفة مع أهمية تطوير القدرات الفنية الموجودة لدى كل فرد.



ومع علمنا بأن الفنون تتناول مواضع ومجالات كثيرة فإن إتقان هواية فنية واحدة فى أحد هذه المجالات فقط يكون من السهولة بمكان. أو بمعنى آخر فإنه إذا أتقنت طالبة كلية التربية هواية واحدة كالعزف على العود أو قرض الشعر أو الرسم بالألوان المائية أو التمثيل المسرحى... إلخ، فإننا نكون قد حققنا التربية الجمالية بالمدرسة.

وتعتمد التربية الجمالية فى معظمها على حاستى النظر والسمع، فالموسيقى تعتمد أساسًا على السمع، والرسم والتمثيل يعتمد على البصر أساسًا، وعند النظر إلى العمل الفنى يمر الفرد بالتطورات الآتية:

١ ـ **الإدراك الحسي**: وهو العملية الميكانيكية، أى قدرة الإنسان على إبصار العمل أو الإنتاج الفنى وتميز الأجسام بعضها عن البعض الآخر على اعتبار وجودها الكائن خارج الفرد، فهذا جسم متحرك أو ساكن، وهذا كبير الحجم أو صغير، وهذا أملس ناعم أوغفل خشن، وهذا جسم يستثير الرعب أو مريح يجذب الناظر نحو تفحصه.

٢ـ **الانفعال والتأثير**: وهذا هو المنطق الذى يلى عملية الإبصار وفيه يتأثر الفرد بالعمل الفنى وينفعل عاطفيًا سواء بالإعجاب أو الرهبة أو الخوف أو الإحساس الجمالى أو الارتياح أو الغضب أو تكوين انفعالات معينة ناحية العمل والإنتاج الفنى. وهذا الانفعال فى الواقع هو جوهر الفن والجمال والأعمال الفنية.

٣ ـ **إدراك المعنى**: أى إدراك المغزى فى هذا العمل الفنى. وتلعب الخبرة والثقافة والتعليم المباشر دورًا كبيرًا فى زيادة المعنى وعمقه... فنظرة الراعى مثلا إلى الغنم تختلف عن نظرة الفنان والعالم والأديب والشاعر والقصصى وغازل الصوف وتاجر اللحوم، وفى هذه الحالة يصبح الإدراك متنوعًا ومختلفًا لدرجة عمقه، فشتان بين ميدان وآخر ومبدأ وآخر بين متخصص وغيره فى عملية الإدراك، فنظرة الساعاتى خلال منظاره إلى رقاصات الساعة نظرة خبير فاحصة تستطيع كشف العيب فى ثوان بينما النظرة العادية الغشيمة لا ترى إلاتروسا ومسامير، كما أن نظرة الطبيب إلى عين المريض ولمساته وجسه لنبضه وقياسه



لدرجة حرارته كل هذا يعنى إدراكًا ينتـهى بقدرة الطبيب على كشف المرض، رغم أن هذه الحالة بالنسبة للرجل العادى عوارض متفرقة.

معنى هذا أن الإدراك فى الفن بصيـرة نفاذة فى كيان من العلاقـات أساسها الحجم والشكل واللون والارتفاع والانخـفاض والتعامد والأفقـية والاتزان والحركة وغير ذلك من قيم التعبير.

فالإدراك الفنى ينمو بالتـعليم ويزداد عمقًا بالممارسـة والنقد والتدريب على لغة الأشكال التى لها كيانها ونظامها، والتربية الجمالية توسع الإدراك بالفن وتمكن المتعلم مـن رؤية الأبعاد والإحســاس بقيم لم يكن يسـتطيع إدراكهـا بدون وسائل التربية الفنية.

٤ ـ الحكم أو التقدير أو التقويم: يخلص الفرد فى النهاية بعد إدراكه العمل الفنى المتـأثر به إلى الحكم على هذا العمل الفنى بالنجـاح أو الفشل، بالجـمال أو القبح، فـيتصل مـوضوع الحكم على العـمل الفنى يذوق الإنسان الفنى ويخـبرته السابقة ودرجة نضجه واتساع آفاقه الفنيـة ومقارنة الأعمال الفنية التى يراها بغيرها إقليميًا أو عالميًا.

والحكم على العـمل الفنى يعـتبـر من أصعب الأمـور خـصوصًـا بالنسبـة لاختلاف المدارس الفنية التى تتمثل فى الرسم مثلا كمجال من مجالات الفنون فيه يدرس الفن التـقليدى القـديم والمدرسة الـتأثيـرية والمدرسة التكعـيبيـة والمدرسـة السريالية.

تنعكس المبادئ التى تناولناها فى الوظيـفة الجمالية للتربيـة فى الجمال والفن على الفروق بين الجمـال والفن والعلم، وعلى المنهج الدراسى والنشاط المدرسى، ويمكن ترجمـة هذه المبادئ مـحليًا بتحـقيق التـربية الجمـالية والنزعات الـفنية بين الطالبات فى أثناء إعدادهن للقـيام بوظيفة التدريس أو أثناء قيـامهن بالتدريس فى الخدمة على المستويات التالية :

ـ التنظيمات المدرسية: وتكون فى هذه الحالة على شكل نوادى أو لجان أو جماعات للقيام بأحد أوجه النشاط، فقد يكون من المناسب قيام جماعة من التمثيل المسرحى ونادى للموسيـقى ولجنة للرسم وجماعة للباليه والرقصـات الإيقاعيه أى



لابد من وجود تنظيم يمارس النشاط الفنى المطلوب وتكون مهمته اكتشاف المذاهب والقدرات الفنية والجمالية الخاصة مع ترك المجال لكل طالبة لاختيار وجه من أوجه النشاط أو أكثر من وجـه الذى يتفق مع هذه المذاهب والقدرات، ومن الملاحظ أن القدرات الخاصة المتعلقة بالنشـاط الفنى والجمالى موجودة لدى كل فرد ويمكن عن طريق اكتشـافها وتنميتهـا الوصول بها إلى مستوى الأداء الفنى والجـمالى المرغوب فيه.

٢ـ **الممارسة والتربية**: من الضرورى لاكتمال القدرات الفنية استمرار الممارسة والتدريب دون وجود فترات تنقطع فيها الصلة بين الطالبة والنشاط أو العمل الفنى أو الإنتاج الفنى الذى تتدرب عـليه. فإذا كانت القدرة الفنيـة كالذهب المدفون فى باطن الأرض والذى يجرى اكتـشافه فإن الممارسة والـتربية بمثابة استخـراج وتنقية وصقل هذا الذهب وجعـله نادر القيمة مثلمـا تظهر وتشحذ وتصقـل القدرة الفنية والجمالية، وفى الموسيقى لابد من تدريب الطالبة باستمرار على الآلة الموسيقية التى تتمرن عليـها، وفى التمثيل لابد من إجـراء البروفات وتصحيح الحـركات وحفظ الدور وإتقان مـخارج الألفاظ التـى تجرى على ألسنة الممثلين. وفى الـنشاط الفنى المتعلق بقـرض الشعر لابد من مراعـاة أصول الأوزان الشعرية وتصـحيح الأخطاء فيها واستبدال وتعديل بعض الألفاظ فى القصيدة أو حذف بعض سطورها. وبمعنى آخر فـإن التدريب والممـارسة مع مـا هو حيـوى يكمل اكتـشاف القدرات الفـنية والجمالية ويتمشى معها جنبًا إلى جنب.

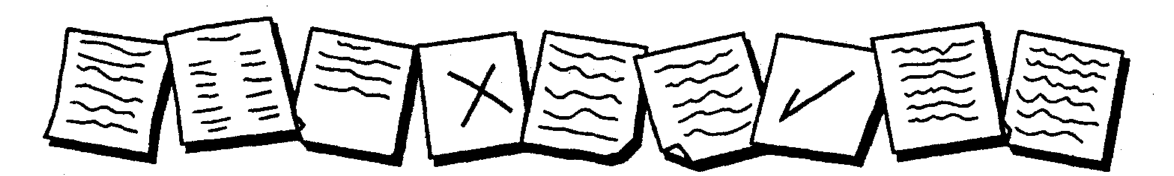
٣ ـ **الأمثلة الصـالحة**: ومعنـى هذا أن يدرس أعضـاء الجماعـة أو النادى أو اللجنة التى تمارس نشاطًا أو إنتاجًـا فنيًا أو جماليًا حياة عظمـاء الفنانين من عمالقة الغناء والرقص والمسـرح والموسيقى والرسم وفطاحل الـشعراء القـدامى والمحدثين حتى يثـير تاريخ حيـاتهم فى الطالبات الطمـوح والرغبة فى الوصـول إلى الكمال الفنى والجمالى. ولا شك أيضًا أن الممارسة التى تـتضمن الموسيقى يكون لطالباتها القدرة على الاستفـادة الحقة من النشاط الفنى المتعلق بالموسيقى عن غـيرها. وكثير من الفنانين والموسيـقيين الممتـازين إنما نجحوا لتـتلمذهم على مـدرسين ممتازين من نواحى النشاط والإنتاج الفنى.



وكلما قل عدد الطالبات اللاتى ينتظمن فى الجماعة الفنية ازدادت استفادتهن من النشاط الفنى، وذلك لتفرغ المدرسة بإعطائها وقتًا أطول للمجموعة القليلة العدد ،وكلما زادت ساعات التدريب والممارسة للنشاط والإنتاج الفنى وصلت الدراسات إلى الكمال فى الأداء الفنى.

ولا تفيد الهواية الفنية فى الواقع للمدرسة فى مهنة التدريس فقط، وإنما تفيدها أيضًا فى حياتها العامة والعائلية وفى علاقاتها العامة، فمدرسة الرياضة أو العلوم أو اللغات التى لها هوايات فنية بجانب إتقانها مادتها العلمية التى تقوم بتدريسها يساعدها ذلك أيضًا فى حياتها العامة وفى أى مجتمع تتصل به.





الفصل السادس عشر

اهتمام جديد : التربية البيئية

- الأسس التاريخية على مدي ٨ مؤتمرات.
- الأسس الفلسفية (الحتمية البيئية ـ الحتمية الحضارية ـ التأثير المتبادل).
- البيئة الإنسانية (الطبيعية ـ النظام الاجتماعى ـ النظام الثقافى).
- الأخلاق البيئية والتلوث.
- الأسس الاجتماعية ـ آثار التقدم التكنولوجى الحسنة والسيئة.
- الأسس الطبيعية.
- الأسس السيكولوجية ـ علم النفس البيئى ـ التوافق البيئى.
- التشريعات الخاصة بحماية البيئة.

ورقة عالمية

أسس التربية البيئية

نعرض هنا للأسس التاريخية والفلسفية والاجتماعية والطبيعية والسيكولوجية للتربية البيئية، وهذه المحاولة البكر نناقشها على النحو التالى :

أولا ــ الأسس التاريخية :

ـ لقد وجه الاهتمام إلى المشكلات البيئية منذ عشرين عامًا تقريبًا[1] غير أن مشكلات الإنسان مع بيئته قديمة قدم الإنسان نفسه.

ـ إن لكثير من المشكلات نتائج وخيمة ما لم نعمل على تجنبها، فالتلوث يدمر الأنهار والبحيرات، إذ يجعل المياه غير صالحة ويسمم الأسماك.

ـ هذا الموقف البيئى يتطلب تجنب هذه المشكلات وعدم تجاهلها لما لذلك من آثار ضارة على بيئتنا[2]. وهذا الموقف بدوره يلقى مسئولية على علماء البيئة المزودين بقدرات على التنبؤ بالنتائج الوخيمة الناتجة من الأفعال البيئية التى أحدثها الإنسان فى البيئة كالتلوث[3].

ـ ويمكن أن نؤرخ للتلوث بأن نقول أنه وجد منذ أن اكتشف الإنسان النار غير أن الإحساس به كمشكلة بيئية لها آثار ضارة على الإنسان والبيئة ظهر فى المجتمعات المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية فى تقرير قدم للرئيس أيزنهاور فى ١٦ نوفمبر ١٩٦٠ جاء فى إحدى فقراته ضرورة توجيه الاهتمام نحو مكافحة تلوث الهواء والماء لما لهذا التلوث من آثار ضارة على صحة الإنسان[4].

---

(١) Frey K., et al: The UNESCO UNEP Programme in Environmental Education. European Jouranal Science Education. Toylar and Francis, LTD, Vol I No. 1 March 1979, P. 112-116.

(٢) Eleanor Goldstein et al: Study Guide. Social Issues Resvrces, Maryland. 1974. P.2.

(٣) A rthur S. Boughey: Man and Environment. New York. Macmillan Publishing. 1975. P.5.

(٤) Maryland Allen, V. Knese: Pollution Prices and Publico Pllicy, Washington. Booking Insttiution. 1975. P.2.



ويقتصر حديثنا هنا على عرض الخلفية التاريخية للتربية البيئية مع التركيز على مشكلة التلوث البيئى فى النقاط التالية :

أولا ـ مؤتمر ستوكهلم (يونية ١٩٧٢) :

نوقش فيه مفهوم التربية البيئية على الصعيد العالمى لأول مرة، ومن أهم توصياته:

- ضرورة إعداد برنامج دولى للتربية البيئية داخل المدرسة وخارجها يكون ملائمًا لكل مراحل التعليم.
- ضرورة التعاون الدولى للوقاية من التلوث البيئى(١).

ثانيًا ـ فى عام ١٩٧٤ نشر برنامج الأمم المتحدة للبيئة بالتعاون مع اليونسكو، ومن أهم توصياته(٢):

- ضرورة التعاون فى مجال تخطيط برامج عالمية للتربية البيئية.
- تدعيم البحث التربوى فى طرائق تدريس ومناهج التربية البيئية.

ثالثًا ـ ورشة بلغراد ١٩٧٥ :

- مناقشة أهداف التربية البيئية.
- عرض الطرائق التدريسية للتربية البيئية واتخاذ البيئة كمنبع لخبرة الإنسان ذاته.

رابعًا ـ فى عام ١٩٧٦ صدرت مجلة Connect (الرابطة) :

باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية، وتناقش المشكلات البيئية وأنشطة التربية البيئية على المستوى العالمى.

---

(١) Allen, V. Kuese: Polution Prices and Public Policy. Wasington Institution, 1975, P.2.

(٢) Peter F Fensham: Stackhalm Totbilsi the Evolution of environmental education, Prospects Review, Vo.l III NO.4 1978, P. 446-455.



خامسًا ـ فى عام ١٩٧٧ عقد مؤتمر تبليسى بجورجيا بالاتحاد السوفيتى :

ـ كان هدف المؤتمر ترجمة التوصيات التى نوقشت فى ورشة بلغراد وما نتج عنها من مؤتمرات إلى أساليب إجرائية.

سادسًا ـ فى عام ١٩٧٨ عقدت ندوة فى داكار بالسنغال ومن أهم توصياتها:

ـ ضرورة تدعيم التربية البيئية فى المرحلة الثانوية، وذلك بإبراز دور العلم والتكنولوجيا فى المجتمع.

ـ تأكيد المناهج على المشكلات البيئية وعلى رأسها التلوث واستغلال مناطق البيئة التى تقع فيها المدرسة كالحدائق ومناطق الترفيه كبيئات تعليمية(١).

ـ تصحيح المفهوم الخاطئ بأن التلوث مرتبط بالتقدم الصناعى إذ إن المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء تعانى أيضًا من التلوث.

سابعًا ـ فى عام ١٩٧٩ عقدت حلقة عمل تدريبية للتربية البيئية فى الفترة من ٢٦ ـ ٣١ مارس ١٩٧٩ فى سان باولو (البرازيل) وناقشت ما يأتى :

ـ دراسة مشكلة بيئية (تلوث الهواء والماء).

ـ اتخاذ التمثيلات كمحور للعملية التعليمية وقيام الطلبة بأدوار فردية مثل العامل ـ ربة البيت ـ مدير المصنع.

ـ تقسيم الطلبة إلى مجموعتين، كل فرد يقدم تقريرًا مستقلا عن الحل المقترح(٢).

---

(١) Connect, The Unesco, Unep, Environmental Education Newsletter No. 3. Unesco, Paris, March, 1979, P.3.

(٢) Connect The Unesco: Unep, Environmental Education Newsletter, No. 1 March 1980, P.2.



ثامنًا ـ حلقة العمل الإقليمية (١٩٧٩) لأمريكا اللاتينية فى مجال التربية البيئية (٢٩ أكتوبر ـ ٧ نوفمبر ١٩٧٩) ومن أهم توصياتها :

ـ ضرورة التأكيد على البعد البيئى فى المناهج الدراسية بالمراحل الابتدائية والثانوية.

ـ التربية البيئية بعد ينبغى دمجه فى شتى الفروع العلمية[١].

هذه هى المراحل التاريخية للتربية البيئية ولمشكلة التلوث البيئى على المستوى العالمى، أما فى مصر كدولة نامية فنجد أن التربية البيئية ما هى إلا شذرات يسيرة فى منهاجنا، أما مشكلة التلوث كمشكلة بيئية فهى لم تظهر فى مصر إلا فى متتصف السبعينات حينما بدأ التصنيع، غير أن المصرى القديم قد عرف التلوث كما جاء فى بعض البرديات[٢].

وهناك تلوث بيئى فى مجتمعنا المصرى (تلوث بيئى بالقمامة ـ تلوث المياه نتيجة طفح المجارى ـ تشويه المناظر).

تعقيب :

ـ اتضح من عرضنا للمراحل التى مرت بها التربية البيئية أنها كانت فى البداية مجرد اجتهادات من جانب المنظمات المحلية والقومية والعالمية ثم أصبحت تلقى اهتمامًا ملحوظًا من جانب الحكومات والمنظمات الدولية.

ثانيًا ـ الأسس الفلسفية :

نتناول فى هذا المجال الإطار الفلسفى للتربية البيئية والذى يتضمن نظريات المفكرين عن البيئة والعلاقة بينها وبين الإنسان والمفاهيم الإيديولوجية للبيئة وفلسفة التآزر بين فروع المعرفة المتعددة المجالات وانعكاساتها على التربية البيئية مركزًا على مشكلة التلوث البيئى ويختتم ذلك بعرض لقضية الأخلاق البيئية.

---

(١) Connect: Unesco, Unep. Environmental Education, Newsletter, No. 1 March, 1980, P.2.

(٢) فهمى رمضان ـ يوم البيئة العالمى (٥ يونية ١٩٧٩) المركز القومى للبحوث بالدقى. استنسل، ص٢.



أولا ـ النظريات البيئية التى تدور حول الارتباط بين البيئة ومكوناتها :

- إن على المواطن المعاصر إزاء مجتمعه مسئولية خلقية تتمثل فى المحافظة على البيئة واستغلال مواردها على نحو لا يؤدى إلى تغيرات سيئة كالتلوث وبالتالى إيجاد بيئة رديئة النوعية لإنسان الأجيال المقبلة[(١)].

وقد اختلفت وجهات نظر الباحثين حول علاقة الإنسان بالبيئة نوجزها فيما يلى :

١ ـ الحتمية البيئية[(٢)]:

تذهب هذه النظرية إلى أن الإنسان كائن سلبى إزاء قوى الطبيعة، وقد عولجت هذه النظرية فى إطار الفكر اليونانى ومدارس العرب فى العصور الوسطى، وقد ثار الجدل حولها فى بداية القرن العشرين.

كما أن هذه النظرية ترى أن البيئة المادية قوة ذات تأثير حتمى على الكائنات الحية وعقلياتها وأنشطتها، فكل كائن حى يعتمد من خلال أعضائه على المناخ والطعام والتربة.

- وهذا الاعتماد الوثيق يقتضى تدفقًا ذا اتجاه واحد من البيئة إلى مكوناتها أى أن هناك حركة مركزية جاذبة من البيئة إلى الكائنات الحية والمجتمعات البشرية.

تعقيب :

تخضع الظواهر الكونية لعلل محددة فى الطبيعة[(٣)]، ولكن بالنسبة للإنسان نجد أن الموقف معقد نتيجة الإرادة، إذ لدى الإنسان اختيارات وهو مسئول مسئولية كاملة عن أفعاله.

ولقد رفضت نظرية الحتمية البيئية لأن البيئة الطبيعية ليست عاملا حتميا وإنما هى مجرد عامل واحد محدود، فالبيئة الطبيعية على سبيل المثال تحدد إلى أى مدى

---

(١) صبحى قاسم ـ الإنسان والبيئة، مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٨، ص١٧.

(٢) Rudolf Moos et al: Environment and Utopia, New York Plenum, Rosetta, 1977, P.7.

(٣) Terence Lee: Psychology and Environment, London, Methuen, 1976, P.22.



يمكن لأفراد المجتمع استغلال الموارد الاقتصادية بقـدر ما تتيحه تكنولوجية المجتمع كما تضع لهـذا الاستغلال حدودًا مـعينة لا يمكن تجاوزها مهـما أحرزت الأدوات والوسائل التكنولوجية من تقدم[1].

٢ ـ الحتمية الحضارية[2]:

ـ تذهب هذه النظرية إلى أن قدرات الإنسان العقليـة قد عاونته على تشكيل حضارة مادية وعلى التحكم فى المكونات البيئية.

ـ غير أن أنشطة الإنســان الحضارية قد أخلت بتوازن البيـئة مما نتج عنه تعدد الملوثات وتوالى كوارث الطبيعة.

تعقيـب :

إن تأثير ظواهر الطبيعـة كالأعاصير والبراكين والأوبئة على أخلاقـيات البيئة يكون متفاوتًا تبعًا لنوعية ودرجة المدنية التى وصلت إليها البشرية.

٣ ـ التأثير المتبادل بين الكائن الحى والبيئة :

ـ ترى هذه النظرية أن ثمة تأثيرًا متبادلا بـين البيئة ومكوناتها، فالكائن الحى لا يتأثر بكل ما يحـيط به من ظواهر كالطاقة والحرارة فحسب، بل إن البـيئة تتأثر هى الأخرى بالكائن الحى عن طريق التغذية المرتدة الخـارجية التى يسرى تيارها فى البيئة، فالبيئة تؤثر فى الكائنات الحية وهذه بدورها تؤثر فى بيئتها.

تعقيـب :

يتضح من عرضنا للنظرية الثالثة أن الإنسان وليد الظروف البيئية وخالقها فى الوقت نفسه غيـر أن الأنظمة البيئية بقوانينها الثـابتة تحد من سيطرته على مكونات البيئة.

---

(١) السـيد أحـمد حامد ـ النواحى الاجـتماعية والثقـافية للبيئة وأثرهـا فى التنمية، مرجع فى العلوم البيـئية للتعليم العالى والجامعى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٨، ص١٨.

(٢) Daniel Vidart: Leducation Environment ale: Aspects Theoriques et Pratiques Revue, Perspectives Vol III. No. 4. 1978, P. 513-520 .



تعليق عام على النظريات الثلاث:

- إن النظريات المختلفة تحول بيننا وبين التأويل الصحيح للتفاعل بين العوامل البيئية الداخلية (الحياة - المجتمع الإنسانى) والعوامل الخارجية (العناصر غير الحية).

وهناك طريقة علمية لتعريف البيئة، ويتمثل ذلك فى تحليل العناصر التى تكون فى الواقع البيئة الكلية، وأول هذه العناصر (الإنسان) فهو المخلوق الوحيد الذى يغير من بيئته، ويضع المعايير لإدراك وتقدير البيئة، وتشتمل البيئة الإنسانية على ثلاثة عناصر (الطبيعة - النظام الاجتماعى - النظام الثقافى).

أ - الطبيعة :

تعد المسرح المعد لتمثيل الدراما الإنسانية بكل ما تشتمل عليه من نظم بيئية وطاقة ومادة، ولكن الطبيعة أيضًا موضع تفكير من جانب الإنسان إذ إنها مبدأ حياة وحركة كل موجود، وهى راجعة إلى خالق الخلق الأول، الله سبحانه وتعالى، الذى أوجد هذا الكون وجميع الكائنات والموارد التى به.

ب - النظام الاجتماعى :

يشمل السكان والحيوانات والعمليات الآلية، والمجتمع هو نظام يسير فى إطار قوانينه الخاصة به التى قد تتفق وقد تختلف مع النظام الطبيعى.

جـ - النظام الثقافى :

خاص بالمجتمعات الإنسانية، والثقافة تشمل كلا من السلوك الذى يتعلمه الإنسان من غيره والسلوك الذى يخلقه الإنسان بنفسه، وللثقافة بعد عقلى وبعد مادى وتصبح متداولة بين الناس عن طريق الإنتاج العقلى من كلمات وكتب ولكنها تتجسد بصورة مادية فى التقدم الصناعى الذى هو ثمرة براعة الإنسان وتفاعله مع البيئة.

- من هذا تتضح لنا ضرورة التفاعل بين ظواهر الطبيعة والنظام الاجتماعى والنظام الثقافى بهدف إحداث توازن بين هذه الجوانب الثلاثة إذ إن الإخلال بأى



جانب من هذه الجوانب يؤدى إلى اختلال الآخر، وذلك لما يوجد بينهما من وحدة عضوية.

ثانيًا ـ المفاهيم الأيديولوجية لكلمة بيئة[1]:

ـ من أهم وظائف التربية البيئية أن تقوم بالتحليل العلمى لتلك الحالات التى تفتت أو تتشوه فيها الحقيقة، فمن الممكن النظر إلى مشاكل البيئة من وجوه مختلفة كأن تتخذ على سبيل المثال.

١ ـ «إنشاء المصانع يلوث البيئة ويضر الإنسان ادعاء اتخذته الدول الصناعية سلاحًا سيكولوجيا لتثبيط عزم الدول المتحررة حديثًا عن إقامة المصانع».

٢ ـ أداة للتنبؤ بحدوث كارثة عالمية عام ٢٠٠٠.

٣ ـ وسيلة لتنمية اتجاه إيجابى نحو المحافظة على الطبيعة، ويتحقق ذلك عن طريق الدعوة لوضع دستور لأخلاقيات البيئة.

٤ ـ برنامج انتخابى لحركة كبرى تستخدم لوضع حد للصراع الطبقى على أساس الشعار القائل: [كلنا ملوثون للبيئة]

٥ ـ يمكن أن يتخذ تلوث البيئة وتدميرها موضوعًا يستغله أدعياء العلم ورجال الصحافة المغرمون بالإثارة لتأييد الزعم بأن ذلك يعد علامة على قرب قيام الساعة ونهاية العالم.

تعقيب :

هذه المبادئ الأيديولوجية تتخذ ركيزة لتبرير سلوكيات الإنسان غير السوية مع البيئة وتدميره لها بتلويثها، وأنها دليل على أنانية الشعوب المتقدمة السائرة فى إطار الفلسفة البراجماتية التى صبغت سلوك العالم منذ بداية هذا القرن بصبغة نفعية مما ولد الصراع بين كافة المجتمعات وتسابقها فى الاختراعات التكنولوجية التى تعمل على دمار الإنسان أكثر من فائدته.

---

(١). Ibid



ثالثًا ـ مفهوم التآزر Interdiscip Linarity بين فروع المعرفة ذات المجالات المتعددة والتربية البيئية[1]:

ـ دراسة البيئة تتطلب رؤية منهجية أى فلسفة جديدة للمنهج تهدف إلى تغيير الأسس العقلية والثقافية لتصورنا للبيئة، إذ إن الأزمة البيئية الحالية أزمة تصور وإدراك ويقع على التربية البيئية مسئولية إيجاد تصور صحيح لبنيان البيئة وديناميتها.

ـ ومن الخصائص الأساسية للاتجاه الجديد إبراز العلاقة الوثيقة بين النظم البيئية الطبيعية والبيئة الإنسانية مما ينتج عنه نظرة شاملة للبيئة وإيجاد توازن ديناميكى بين البشرية والطبيعة.

ـ وفى ضوء ذلك يخطط الإنسان سياسة سليمة للبيئة تعاونه فى تدبير شئونها.

ـ ونعنى بمفهوم التآزر بين فروع المعرفة ذات المجالات المتعددة أنه طريقة متخصصة تعدل المفاهيم والحدود بين فروع المعرفة المنفصلة بعضها عن بعض وتكسبها شكلا جديداً يكشف عن وحدة الظواهر. وفى هذا الإطار يصبح فى الإمكان تطبيق أنسب الطرق لمعالجة المشكلات البيئية.

ـ وهناك مجالات وفرص معالجة بطريقة التآزر بين فروع المعرفة ذات المجالات المتعددة نناقشها على النحو التالى :

ـ استخدام أحدث أساليب تكنولوجيا التعليم فى تدريب التلاميذ على برامج التربية البيئية.

ـ دراسة المشكلات الواقعية كالتلوث ـ الحاجة إلى الأراضى الفضاء والحدائق كرئة خضراء للبيئة.

ـ وينبغى أن تقوم فلسفة التربية البيئية على إتاحة الفرص للتدريب على الأسلوب العلمى التجريبى الذى نعرض أسسه الرئيسية فى النقاط التالية:

---

(١) Antonio Horoni: (Interdisciplinarity and Environmental Education, Prospects Re view. Vol III P. 480-483 .



- ملاحظة الظواهر وجمع المعلومات.

- تمييز المتغيرات.

- الإلمام بالمشكلات التى تنشأ بصدد الظواهر أو البيئات التى يدرسها الطلبة.

- تقديم فروض تفسيرية.

- إعداد وإجراء تجارب مهما كانت بسيطة.

ومن نتائج التجريب:

- معاونة التلاميذ على الاتصال الوثيق بالعالم الواقعى مما يكسبهم نظرة واقعية للمشكلات، واتخاذ الفلسفة الواقعية ركيزة أساسية فى معالجة المشكلات البيئية.

- استخدام المهارات اليدوية المهملة فى مدارسنا.

- تدريب التلميذ على التمييز بين التفاعلات والعلاقات بين العوامل البيئية المختلفة[١].

تعقيب:

ينبغى أن تبنى فلسفة دراسة المشكلات البيئية على أساس إبراز التآزر بين فروع المعرفة ذات المجالات المتعددة، ودراسة التلوث البيئى تدخل فى مجالات علمية متعددة كعلم الأحياء والجغرافيا وعلم الجمال والأخلاق.

- ومن سمات فلسفة دراسة المشكلات البيئية التأكيد على الشمول، إذ تهدف التربية البيئية إلى إكساب الطالب نظرة الشمول، فلقد برهنت تجارب الإنسان فى أكثر من مكان وفى أكثر من مجال أن معالجة مشروعات التنمية ينبغى أن تتم بطريقة شاملة بحيث تؤخذ بعين الاعتبار النواحى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأيكولوجية.

(١) Antonio Horini, Op. Cit, P. 485.



مثال ـ عند إقامة مصنع للأسمدة الكيماوية لابد أن يؤخذ فى الحسبان تأثير ذلك المصنع على عناصر البيئة من ماء وهواء وتربة وأحياء فى البيئة المجاورة بالإضافة إلى العناصر الاقتصادية لإنشاء ذلك المصنع.

ـ عند تدريسنا مختلف المواد ينبغى تنمية النظرة الشمولية للمواقف التعليمية عند الطالب إذ إنه قائد ورائد وعالم المستقبل.

رابعًا ـ الأخلاقيات البيئية والتلوث:

ـ تحتاج البشرية إلى أخلاق بيئية عصرية ترتبط باحترام الطبيعة، ولا يمكن أن تولد هذه الأخلاق إلا بعد توعية جدية تظهر للإنسان مدى ارتباطه بالطبيعة وتعلمه محبة واحترام كل مخلوق طبيعى[(١)].

ـ إن كثيراً من العقول العظيمة التى ظهرت فوق الأرض قد كرست نفسها كلية لدراسة القيم والفضائل التى كانت تتلاءم مع زمانها، ويكفى أن نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر (سقراط وأفلاطون وكانت).

ـ لكننا اليوم فى حاجة ماسة إلى قيم على مستوى كونى شامل يتبناها ويمنحها إنسان الغد ثقته وإيمانه، وسوف يتغير نمط أسلوبنا فى الحياة، فيحل التعاون محل المنافسة ـ وإنقاذ العلم من وضعه الحالى الذى يتجه فيه أحيانًا إلى خدمة الحرب وتحويل العمل من لعنة أبدية إلى متعة إنسانية.

وفى ضوء هذه القيم يصبح فى مقدورنا تطوير نمط تعايش الجنس البشرى والمجتمعات الإنسانية مع تغيرات البيئة[(٢)].

تعقيب:

يتضح من عرضنا للأسس الفلسفية للتربية البيئية ضرورة تبنى فلسفة تربوية جديدة فى مدارسنا المصرية تهدف إلى إزالة الحواجز بين المواد الدراسية وإبراز ما

---

(١) K. E. Goodpaster et al: Ethics and Problems of the 21 st Century, University of Notre Dame Press. Indiana, U.S.A., 1979. P.3.

(٢) Andriano Buzzati - Traverso: Some Thoughts On the Philosophy of Environmental Education Trends In Unesco, Paris. 1977, P.15.



بينها من تداخل، وهذا الاتجاه يتطلب إعداد كوادر متخصصة من المعلمين وتغيير الطرائق التدريسية والمناهج والامتحانات.

ويقع على كليات التربية الإقليمية والمركز القومى للبحوث التربوية مسئولية إعداد هذا النمط من المعلمين ذوى النظرة الشمولية للمشكلات البيئية والداعين لأخلاق بيئية تتمشى مع روح العصر ومتطلباته.

ثالثًا ـ الأسس الاجتماعية للتربية البيئية:

يقتصر حديثنا فى هذا المجال على مناقشة مفهوم البيئة الاجتماعية والثقافية مع إبراز أن الثقافة المادية نتاج التكنولوجيا وعرض الآثار الحسنة والسيئة للتقدم التكنولوجى وأهم التشريعات الخاصة بحماية البيئة.

ـ يقصد بالبيئة الاجتماعية «أنماط العلاقات الاجتماعية القائمة بين الأفراد والجماعات التى ينقسم إليها المجتمع، تلك الأنماط التى تؤلف النظم الاجتماعية كالنظام الاقتصادى والخلقى»[١].

ـ وأما البيئة الثقافية فهى بيئة استحدثها الإنسان، وذلك بإضافة مفردات جديدة إلى بيئته الطبيعية والاجتماعية وتتكون من عنصرين:

أ ـ عنصر لا مادى ـ يتمثل فى العادات والتقاليد. وفى مجال بحثنا نقصد العادات والتقاليد البيئية غير السوية التى نوجز بعضها فيما يلى:

ـ المغالاة فى استخدام مكبرات الصوت فى الأفراح والمآتم.

ـ تعلية صوت الراديو أو التليفزيون.

ـ إلقاء القمامة من نوافذ العمارات فى الشوارع ليلا.

ـ الإسراف فى استخدام آلات التنبيه للسيارات.

هذا هو الجانب اللامادى.

---

(١) السيد أحمد حامد ـ النواحى الاجتماعية والثقافية للبيئة وأثرها فى التنمية، مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٨، ص١٩٣



ب ـ الجانب المادي ـ يتمثل فى الثقافة المادية التى هى نتاج التكنولوجيا، والتى تعتبر عاملا وسيطًا بين الإنسان والبيئة الطبيعية.

ـ لقد كانت التكنولوجيا دائمًا ضرورية وعلى درجة بالغة من الأهمية للوجود والتقدم الإنسانى منذ ظهوره على الأرض.

ـ لقد أصبحت التكنولوجيا فى عصرنا الحالى تعنى استخدام المعرفة فى التطبيق العملى مما ساعد على إيجاد اختراعات تكنولوجية أسهمت فى تقدم العلم.

ـ وكان من نتائج استخدام التكنولوجيا ظهور مشكلات اجتماعية تكنولوجية ـ نقص الطاقة ـ التلوث ـ حوادث السيارات[١].

* * *

الآثار الحسنة والسيئة للتقدم التكنولوجي:

ـ لقد أحدثت الثورة التكنولوجية إنجازات رائعة (زرع الأعضاء فى الإنسان ـ اكتشاف الفضاء الخارجى)[٢]. غير أن التقدم التكنولوجي يؤدى إلى تلوث البيئة فى الماء والهواء والتربة، كما سبق أن أشرنا إلى ذلك منذ قليل.

تعقيب :

ـ إن من أهم واجباتنا كبشر تقويم التكنولوجيا، أى تقويم النواحى الإيجابية والسلبية لنتائج استخدام التكنولوجيا ـ تقويم للمكاسب والخسائر والبدائل[٣].

ـ ولذلك ينبغى تحسين التكنولوجيا واستبدالها أو تعديلها.

مثال: كلما زاد استخدام الطائرات كانت الحاجة أكبر إلى المطارات وإلى نظام للتحكم الجوى وإلى تخفيض الصوت الناتج من المحركات النفاثة.

---

(١) E.J. Piel.. et al: Man and His Technolegy, Mc Graw hill, London, 1973, P.I.

(٢) James, Aldrich et al: The alliance for Enviromnental Education Trends in Environmental Education Unesco, Paris. P.10. 1977.

(٣) محمد أحمد عبد الله ـ البيئة والتخطيط الصناعى ، مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى، مرجع سابق ص٠ ٣٩.



التشريعات الخاصة بحماية البيئة:

ـ وجه التقدم الصناعى الإنسان إلى ضرورة الاهتمام بالمشكلات البيئية التى نجمت عن سوء استخدامه للبيئة المحيطة كما يتضح لنا ذلك من الأمثلة التالية:

مثال [١]

الإسراف فى استخدام المبيدات والمخصبات نتج عنه ضعف التربة وانقراض عدد من الطيور (أبو قردان).

مثال [٢]

الضوضاء أصبحت جزءًا من حياة الإنسان اليومية مما أثر بالتالى على إنتاجيته فى العمل.

ـ ولقد أدى ذلك إلى زيادة اهتمام الدول المتقدمة والنامية بالنظر إلى تشريعاتها وإعادة صياغتها حتى تحمى مصادرها من التلوث.

ـ ولتحقيق حياة بيئية سوية استلزم الموقف إيجاد قوانين بيئية للحد من التلوث ولقد صدرت تشريعات على المستوى العالمى والعربى والمصرى خاصة بذلك، ومن أمثلة ذلك إصدار القرار الجمهورى رقم ٨٦٤ لسنة ١٩٦٩ بإنشاء لجنة عليا لحماية الهواء من التلوث(١).

ـ كما نجد أن مؤتمر الجمعية المصرية للطب والقانون الذى عقد فى نقابة المحامين فى الفترة من ٥ - ٦ يونيه ١٩٧٩ كان من أهم توصياته: «إنشاء هيئة عليا متخصصة لسن تشريعات لحماية البيئة من التلوث».

تعقيب:

إن دراسة الأسس الاجتماعية للتربية البيئية ضرورية إذ فى ضوئها نستطيع أن نوضح النقاط التالية:

---

(١) عصام الدين الحناوى ـ التشريعات الخاصة بحماية البيئة، مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى، مرجع سابق ص٤٩٦.



١ ـ إبراز دور العلم والتكنولوجيا فى تطوير علاقة الإنسان بالبيئة ومعاونة الطالب على إدراك ما يترتب على اختلاف توازن تلك العلاقات من نتائج ضارة كالتلوث.

٢ ـ توضيح أثر التربية فى وأد العادات والتقاليد البيئية غير السوية التى تضر البشر.

٣ ـ إن التشريعات وحدها لا يمكن أن تؤدى إلى ضمان التصرف السليم من قبل الأفراد إذ إن الأساس فى ذلك العنصر التربوى بالدرجة الأولى الذى عن طريقه ننمى سلوك الأفراد نحو المحافظة على البيئة وصيانتها من التلوث.

رابعًا ـ الأسس الطبيعية للتربية البيئية:

ـ يناقش فى هذا المجال مفهوم البيئة الطبيعية وغيرها وتوضيح العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية والآثار المترتبة عليها مركزًا على موقف النظام البيئى من التلوث.

ـ البيئة الطبيعية[1] ـ هى كل ما يحيط بالكائن الحى من عوامل ومكونات مادية وحيوية ويؤثر فيها هذا الكائن أو يتأثر بها.

ـ أما عناصرها فتحدد فى مظهرين :

أ ـ العنصر غير الحى من البيئة الطبيعية ـ لا يزال خارجًا عن نطاق سيطرتنا كبشر (مثل السهول المترامية ـ الجبال الشامخة).

ب ـ العنصر الحى من البيئة الطبيعية ـ يشمل التربة والحياة النباتية والحيوانية.

ـ ولتوضيح العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية ينبغى أن تركز برامج التربية البيئية على النقاط التالية:

ـ مناقشة أن الإنسان هو كائن حى يعتمد فى بقائه على النظام البيئى.

ـ إبراز أن الإنسان أقدر الكائنات الحية على تغيير الأنظمة البيئية.

ـ توضيح أن التلوث البيئى الذى ينتجه الإنسان ضار بصحته ويقلل من قدرة النظام البيئى على دعم الحياة ومعاونتها على البقاء[2].

(١) محمد عبد الرحمن الشرنوبى ـ الإنسان والبيئة، القاهرة، الأنجلو سنة ١٩٧٦ ص١١ .

(٢) Allen A Schmieder: The Nature and Philosophy of Environmental Education Trends in Environmental Education Unesco, Paris, 1977, P.27..



- يوجد لدى الإنسان القدرة على تحمل المسئولية الخلقية لموازنة الأنشطة البشرية مع عملية النظام البيئى.

- يتوقف بقاء البشرية على التوافق بين النشاط الإنسانى والنظام البيئى على الصعيد العالمى.

- مناقشة أن المشكلات البيئية التى أحدثها الإنسان تقوم على مجموعة متعددة من العوامل (الخلقية التاريخية - نظام الحياة - القيم الثقافية - المستوى الإقتصادى والتقدمى للمجتمع)(١).

تعقيب:

إن الإنسان مسئول مسئولية خلقية إزاء بيئته، وكلنا كبشر ينتمى إليها وعلينا أن نضع فى عالم اليوم وعالم الغد بيئة تطيب فيها الحياة.

علينا أن نفكر كيف نكون أحباء للبيئة، ومن اللزم واجباتنا كأفراد أن نشن حربًا ضد عوامل تلوث البيئة وما أكثرها، وأن نوجد الحلول العملية للمشكلات البيئية(٢).

خامسًا - الأسس السيكولوجية للتربية البيئية:

نناقش الأسس السيكولوجية للتربية البيئية فى مجال العرض لمفهوم علم النفس البيئى وأهدافه.

- مفهوم علم النفس البيئى(٣):

- إن الحاجة لعلم النفس البيئى أصبحت ضرورية لحل مشكلات المدينة المتعلقة بالقضايا البيئية وتقديم توصيات بشأن مراعاة النواحى الصحية والجمالية عند تصميم المبانى (المدارس - المستشفيات - المصانع) والتى من شأنها أن تجعل البيئة أكثر طواعية للبشر ولنفسهم.

---

(١) Kenneth E. F. Watt et al: The Unsteady State Environmental Problem. University Press of Hawaii. honolulu. 1977, P.2.

(٢) William D. Ruckelshaus: Your World My World. U.S.A. Environmental Protection, Washington, 1973, P.5.

(٣) Terence Le : Psychology and The Environment. Methuen. London. 1976, P. 18-19.



- يدور موضوع علم النفس البيئى حول الدراسة العلمية لعلاقة الإنسان ببيئته الطبيعية واتخاذ المبادأة وإصدار القرارات بشأن المشكلات البيئية التى تعانى الكائنات الحية من أضرارها وبخاصة التلوث.

- والبيئة الطبيعية هى إحدى المؤثرات على السلوك الإنسانى - المدركات العواطف - الاتجاهات إذ إنها تشكل جزءاً رئيسيا من شخصياتنا(١).

- أهداف علم النفسى البيئى:

١ - بناء نظام للتقويم فى ضوء نظرية التعزيز:

- تقوم نظرية التعزيز على مبدأ التغذية الرجعية، أى التعزيز المباشر بعد الاستجابة الصحيحة. ومن وظائف التغذية الرجعية(٢):

- إحداث حركة أو سلوك فى اتجاه هدف معين.

- مقارنة آثار هذه الحركة بالاتجاه الصحيح وتعيين الخطأ.

- استخدام إشارة الخطأ السابقة لإعادة توجيه التنظيم.

تطبيق أهداف علم النفس البيئى على مشكلة التلوث البيئى:

- أحدث الإنسان تغيرات جذرية فى البيئة منها التقدم التكنولوجى.

- نتج عن التقدم التكنولوجى جوانب إيجابية منها علاج بعض الأمراض المستعصية كما نتج أيضًا جوانب سلبية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر (تلوث البيئة نتيجة عوادم السيارات والمصانع) مما أدى إلى إضرار بصحة الإنسان وتدمير التوازن البيئى.

- يتطلب الموقف تصحيح الأخطاء التى وقع فيها الإنسان عن طريق التقدم التكنولو ى، فقد أثبت بحث علمى أجرى فى الولايات المتحدة الأمريكية أن

---

(١) Harold m.. Proshanky: Theoretical Issues In Environmental Psychology Quoted Form "Learning Environments, The University of Chicago Press, 1975, P.15.

(٢) رمزية الغريب - التعليم، ط٤ ، القاهرة، ١٩٧١، ص٣٨٤ .



تخفيض معدل تلوث الهواء بنسبة ٥٠٪ ينتج عنه وفر مقداره من ١٩٠٠ إلى ٢١٠٠ مليون دولار فى تكلفة علاج الأمراض الصدرية، أى أن فائدة المجتمع من وجهة النظر المالية على الأقل تتمثل فى تقليل التلوث لأن تكلفته أقل من نفقات العلاج[١].

وبمفهوم سيكولوجى نلخص ما قلناه أننا كبشر أحدثنا سلوكًا فى اتجاه معين (تقدم تكنولوجى نتج عنه جوانب سلبية وإيجابية ـ وعندما نقارن آثار هذه الحركة بالاتجاه الصحيح نقف على الخطأ عن طريق تقييم التقدم التكنولوجى ونعمل على إعادة التوازن البيئى). وهذا ما تحاول الدول المتقدمة القيام به من أجل حماية البيئة من التدهور.

٢ ـ التوافق البيئى:

ـ هى تلك العملية الديناميكية التى يهدف بها الفرد إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر تآلفًا مع بيئته.

ـ ومن مظاهر التوافق البيئى أن يحاول الفرد أن يتكيف مع بيئته فيحافظ علي حمايتها من التلوث وجعلها نظيفة نقية وبذلك تتحقق له حياة نفسية متوازنة.

ـ والطريق إلى التوافق البيئى هو توفير هواء نقى فى البيئة إذ إن الهواء الملوث يصيب الفرد بالأمراض الصدرية مما يولد لديه الاكتئاب النفسى والتوتر.

ـ ولتوفير الهواء النقى ينبغى توجيه العناية للنباتات إذ إن قيمتها فى الراحة النفسية للمواطنين تفوق كثيرًا تكاليف العناية بهذه النباتات، ففوائد التفاعل بين الإنسان والنبات أعمق من مجرد جمال المظهر، فالمكاسب الإيجابية للإنسان من هذه العلاقات تساعد على جعل المدينة مكانًا أفضل للسكنى.

ـ ولقد أثبتت البحوث أن انتشار الحدائق فى المدينة ونظافة الشوارع وطلاء البيوت وتحويل الخرابات إلى حدائق عامة يشجع على التقليل من الدوافع التخريبية

(١) Kashal R. K et al: Air Polution and Respiratory Disease Mortality. Social Indicators, U.S.A. 1974. P. 263-264.



لدى الأفراد[١]. كما أن البيئة النباتية تعتبر ميدانًا حسيًا رئيسيًا للجمال، فالزهور ينبوع يفيض بالجمال[٢].

- ومن ركائز التوافق البيئى توفير الهدوء، غير أن مكبرات الصوت فى الأفراح والمآتم ومرور السيارات فى الأماكن الحساسة كالمستشفيات واستخدام سائقى السيارات آلات التنبيه فى شوارع المدينة دون الحاجة إليها أصبحت عادة ونمطًا مميزًا للمواطنين. كما أنها تعتبر أهم مصادر التلوث بالصوت.

- ينتج عن هذه السلوكيات السالفة الذكر ضوضاء تسبب مضايقات غير مرغوب فيها إذ إنها تقتحم الجدران والنوافذ مما يؤثر على ظروف العمل فى المكاتب وعلى تلقى العلم فى المدارس والجامعات والحياة الخاصة للفرد أن تجعل النمو مطلبًا صعب المنال[٣].

- كما يؤثر الضجيج الشديد على الجهاز السمعى والعصبى ويقع على التربية مسئولية كبرى فى هذا المجال، إذ ينبغى أن تدرب تلاميذنا على آداب السلوك البيئى (الحديث بصوت خفيض).

- ومن ركائز التوافق البيئى ممارسة عادات صحية سليمة (تناول الخضراوات والفواكه النظيفة والطازجة - شراء اللحوم المذبوحة داخل المجازر وغير المعرضة للتلوث) إذ إن السلوك الصحى ينعكس أثره على الجانب النفسى لما بينهما من وحدة عضوية.

ويترتب على تعزيز التوافق البيئى توفير حياة نفسية سوية للفرد مما يعاون على تكوين اتجاهات إيجابية نحو نظافة البيئة وحمايتها من التلوث والتعامل معها فى إطار عقلانى.

- يتضح لنا من عرضنا للأسس السيكولوجية للتربية البيئية ضرورة إعادة تقييم سلوكياتنا مع البيئة، فقد أحدثنا فيها تغيرات جذرية كان لها آثار جانبية على

---

(١) سمير غبور - المدينة كنظام بيئى، مرجع فى العلوم البيئية للتعليم العالى والجامعى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٧٨، ص٣٢٤.

(٢) حلمى إبراهيم سلامة وآخر، تنسيق الأزهار، الطبعة الثانية، القاهرة، الأنجلو، ١٩٦٤، ص١٠.

(٣) Ehl T. Chanlett: Environmental Protection, Mc Graw Hill U.S.A. 1973, P.529 .



صحتنا النفسية، والموقف يتطلب ضرورة توجيه البحوث العلمية حول إعادة التوازن البيئى الذى يؤدى بدوره إلى التوازن النفسى من أجل بناء شخصية توافقية مع البيئة.

خلاصة الإطار النظرى للتربية البيئية:

- إن تقديم الإطار النظرى للتربية البيئية يعد محاولة بكرا نقدمها للباحثين إذ يتعين على الباحث فى مجال التربية البيئية أن يقف على التعريفات المتداولة للتربية البيئية وأهدافها إذ إن ذلك من الركائز الأساسية لبناء برامج التربية البيئية.

- كما أنها تبرز الفكر التربوى الكامن وراء فلسفة التربية البيئية إذ إن فلسفتها تنادى بمبادرة سلام مع البيئة وتبنى أخلاق بيئية تهدف إلى التعاطف مع البيئة واحترامها وتقدير ما فى البيئة من كائنات حية وغير حية، وتعيش فى تفاعل مستمر فى ضوء قوانين حتمية أوجدها الخالق سبحانه وتعالى وتبرز قدرته على أنه المنظم الحكيم لحركة الكون المستمرة.

- كما أن دراسة أسس التربية البيئية ضرورية وهامة لاتخاذها محاور لتدريس برامج التربية البيئية.

- دراسة الأسس التاريخية للتربية البيئية تطلعنا على الخلفية التاريخية لها، ومتى بدأ الإحساس بمشكلات البيئة على المستوى المحلى والقومى والعالمى؟

- دراسة الأسس الفلسفية للتربية البيئية تقدم لنا الإطار الفكرى الذى تقوم عليه التربية البيئية والفلسفة التربوية التى تكمن وراءها.

- دراسة الأسس الاجتماعية للتربية البيئية تبرز أساليب الحياة الاجتماعية فى البيئة وانعكاساتها على المشكلات البيئية.

- دراسة الأسس السيكولوجية للتربية البيئية توضح ركائز التوافق البيئى لبناء الشخصية السوية.

- إن أسس التربية البيئية متداخلة فيما بينها وتتيح الفرصة لاستجلاء العلاقات المشتركة بين فروع المعرفة ولإزالة الحواجز المصطنعة بينها.



- عند تخطيط برامج التربية البيئية ينبغى لنا أن نركز على هذه الأسس التاريخة والفلسفية والاجتماعية والنفسية والطبيعية وتوضيح ما بينها من تداخل وانعكاساتها بعضها على بعض.

- ويمكن تطبيق هذه الأسس على دراسة مشكلة التلوث البيئى،فالإحساس بالمشكلة على المستوى العالمي بدأ فى الستينات وفى مصر فى السبعينات. وورقة تطوير التعليم (سبتمبر ١٩٧٩)[1] تنادى بضرورة تغيير الفلسفة التربوية التى تتمثل إحدى دعائمها فى ضرورة ربط التعليم بالبيئة. أما من ناحية الأسس الاجتماعية فنجد أن هناك عادات بيئية غير سوية فى تعاملنا مع البيئة تتطلب التغيير والتعديل.

- أما الجانب السيكولوجى فيوضح لنا أن مشكلة التلوث البيئى تجعلنا نحس بالخطأ الذى ارتكبناه فى حق البيئة، وتبرز لنا أهم ركائز التوافق البيئى.

وفى عبارة موجزة نقول أن التربية البيئية رد فعل عملى لتشويه البيئة سواء فى المجتمعات الغنية حيث ينشأ التلوث عن التصنيع أو فى دول العالم الثالث حيث ينشأ التلوث عن الفقر.

(١) وزارة التربية والتعليم - ورقة تطوير التعليم، استنسل، مطبوعات المركز القومى للبحوث التربوية، ١٩٧٩، ص٥٠.



ثبت بالمفاهيم

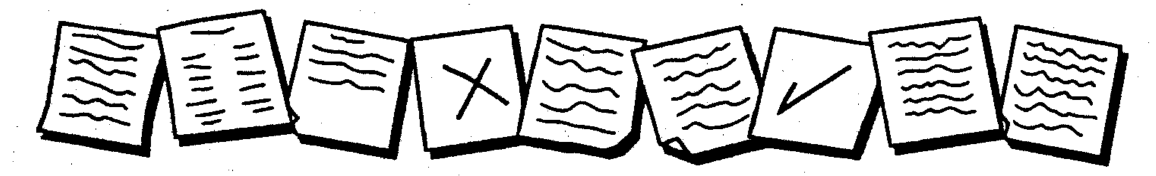
المصطلح بالعربية	المصطلح بالإنجليزية	دلالته
١ ـ علم البيئة	Ecology	ـ كلمة «أيكولوجى» مكونة من مقطعين يونانيين. «أيكوس» ويقصد بها المعيشة و«لوجاس» ومعناها دراسة. وعلى ذلك تكون «الأيكولوجى» هى دراسة أماكن معيشة الكائنات الحية وكل ما يحيط بها من الحيوانات والنباتات والظروف الجوية والتربة وعلاقاتها بعضها ببعض.
٢ ـ البيئة	Environment	ـ المحيط الذى يعيش فيه الإنسان (وهو يشمل ما فيه من تربة ـ ماء ـ هواء ـ مكونات جمادية ـ مظاهر كونية).
٣ ـ البيئة الطبيعية	Natural Environment	ـ دراسة العلاقات الحيوية بين الإنسان ومجموعة عناصر بيئته الطبيعية (الحى منها وغير الحى). ـ العنصر غير الحى من البيئة الطبيعية ولا يزال خارجًا عن نطاق سيطرتنا كبشر (مثل السهول المترامية والجبال الشامخة). ـ أما العنصر الحى فيشمل التربة والحياة النباتية.
٤ ـ البيئة الاجتماعية	Social Environment	ـ الإطار من العلاقات الذى يحدد استمرار حياة الجماعة التى ينظمها الإنسان.



	- معيار نجاح الإنسان داخل الحياة فى جماعة يتوقف على مقدار تكيفه مع القواعد السلوكية الاجتماعية المتعارف عليها. - يحدد التفاعل بين الفرد والبيئة واجبات الأفراد السلوكية ومظاهر العلاقات الاجتماعية القائمة بين الأفراد والجماعات التى ينقسم إليها المجتمع.
٥ - البيئة الثقافية Cultural Environment	- استحداث الإنسان مفردات معينة أضيفت إلى مفردات بيئته الاجتماعية والطبيعية. - تتكون من عنصرين: أ - كم ثقافى مادى مثل إنشاء المساكن - تطوير وسائل المواصلات. ب - كم ثقافى غير مادى مثل العادات - التقاليد - القيم.
٦ - الملاءمة البيئية Ecological Adaptation	توافق الكائن الحى مع ظروف بيئته الطبيعية وتقبله لها وتكيفه معها.
٧ - المجتمع الحيوى Community	- جماعات الكائنات الحية، حيوانية ونباتية التى تعيش معًا فى بيئة واحدة وتقوم بينها علاقات وصلات.
٨ - النظام البيئى Eco System	- نظام يشمل المجتمع الحيوانى والبيئة

	الفيزيقية التى تمثل فى مجموعة العوامل والمكونات المادية (من هواء ويابسة إلخ)، التى تحيط بالكائن الحى ويؤثر فيها أو يتأثر بها. - التفاعل بين المجتمع الحيوى والبيئة الفيزيقية ضرورى لإحداث التوازن البيئى.
٩ - التوازن البيئى Ecological Balance	- التعادل الطبيعى بين مكونات البيئة وعناصرها بيولوجية كانت أو فيزيقية.
١٠ - التربية البيئية Environmental Education	- التربية البيئية نمط من التربية يهدف إلى معرفة القيم وتوضيح المفاهيم وتنمية المهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التى تربط بين الإنسان وبيئته البيوفزيائية، كما أنها تعنى التمرس على اتخاذ القرارات ووضع قانون للسلوك بشأن المسائل المتعلقة بنوعية البيئة.
١١ - الأخلاق البيئية Environmental Ethics	- القواعد السلوكية التى يرتضيها المتخصصون فى البيئة للسير على منوالها فى المواقف البيئية المختلفة بهدف تعامل أفضل مع بيئتنا.





الفصل السابع عشر

تقنية جديدة: الخريطة التربوية

- البنيان التعليمي.
- أهمية الخريطة التربوية.
- أهداف الخريطة التربوية.

ورقة عالمية

الخريطة التربوية

يحتاج التخطيط التربوى الكفء كأى حقل آخر من حقول التخطيط للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، إلى عمليات تمهيدية هى بمثابة بيانات ومعلومات رئيسية تصف البنيان القائم للنظام التعليمى بل وتشخيص هذا البنيان، فمن المعلوم أن المخطط التربوى والمسئول عن الإدارة العامة للتخطيط والمتابعة، وكذلك المسئول عن التخطيط التنظيمى فى الإدارة العامة للتنمية بوزارة التربية والتعليم لا يبدأ من فراغ، بل لابد أن تتوافر له بيانات كافية ودقيقة وشاملة عن البنيان التعليمى القائم حتى ينطلق نحو تخطيط سليم للسمتقبل.

ويشمل البنيان التعليمى القائم الجوانب التالية :

١ ـ الهيكل التربوى من حيث مراحل التعليم ونوعياته، والصفوف الدراسية لكل مرحلة وكل نوع من التعليم، ونظم تقييم الطلاب أو الامتحانات، والمدة الدراسية وفترات الإجازات خلال السنة وفى نهاية العام الدراسى.

٢ ـ الوظائف والاختصاصات التى تقوم بها المؤسسات التربوية من مدارس ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات والكليات الجامعية وشروط القبول بكل مؤسسة، كذلك الاختصاصات المنوطة بها الأجهزة أو الهيئات التربوية مثل الأجهزة التى تقوم بالبحوث والتجريب ومراكز تطوير المناهج والبرامج الدراسية ومراكز إعداد الكتب المدرسية وغيرها من الأجهزة والهيئات.

٣ ـ عدد المبانى المدرسية والتجهيزات اللازمة لها الأراضى المخصصة لهذه الأبنية وحالة المبانى القائمة (مبان صالحة للاستخدام أو غير صالحة أو آيلة للسقوط أو ينقصها الخدمات أو ينقصها حجرات للنشاط) ونسبة عدد التلاميذ فى المبانى المدرسية والفصول (مدارس مخلخلة بالتلاميذ أو مدارس تزيد كثافة التلاميذ بها عن النسبة المقررة).



٤ ـ العاملون فى الجهاز التعليمى والمقررات الوظيفية فى كل مؤسسة تعليمية والمهارات والمسئوليات الموظفة فى تلك المؤسسات ونسبة العجز فى كل مؤسسة أو نسبة الزيادة التى توضح سوء توزيع القوى العاملة على تلك المؤسسات.

٥ ـ القوانين التعليمية واللوائح والقواعد المختلفة التى تحكم العمليات المتعددة التى تجرى فى النظام التعليمى القائم.

٦ ـ جهاز القيادة العليا والإدارة التربوية التى تتخذ القرارات المنظمة للعمليات الإدارية والتعليمية ومن ضمنها جهاز التخطيط التربوى.

وفى الواقع أن المخطط التربوى قبل أن يتخذ القرار بشأن الخطة المستقبلية يهتم بإعداد البيانات والدراسات فى كل المجالات الستة سابقة الذكر ويبدأ الخطة بعد أن يحدد الإجابة على السؤالين التاليين:

١ ـ ما هو الموقف الحالى للبنيان التعليمى القائم (فى ضوء الجوانب الستة المشار إليها سابقًا).

٢ ـ مامدى ملاءمة أو كفاية البنيان التعليمى القائم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية العامة المتفق عليها؟

والإجابة على التساؤل الأول تتطلب عملية حصر شامل للبنيان التعليمى القائم حاليا. والإجابة على التساؤل الثانى تتطلب عمليات تشخيص "Diagnosis". وكلتا العمليتين هامة ورئيسية كعمليات تمهيدية لأى جهد تخطيطى ناجح. ولتصوير البيانات الناتجة من هاتين العمليتين فإنه ينبغى تضمينها بشكل منتظم فى خريطة تربوية.

ما هى الخريطة التربوية : Educational Map

الخريطة التربوية هى محاولة تخطيطية على أرضية الواقع بعد إجراء عمليات حصر شاملة للبنيان التعليمى القائم وتشخيصه لوحدة مساحية منه فى موقع جغرافى محدد بغرض الوصول إلى أساس للإجراءات المتعين القيام بها مستقبلياً عبر فترة زمنية محددة. ويتحدد فى الخريطة التربوية أنواع الموارد والأبنية والتجهيزات والقوى العاملة التى يتعين تجميعها لمستقبل النظام التعليمى بأكمله



سواء كان تعليمًا نظاميًا أوغير نظامى، أى أن الخريطة التربوية تذهب لأكثر من مجرد التعليم المدرسى (بمعنى أن الخريطة التربوية تشمل البنيان التعليمى الذى تشرف عليه وزارة التربوية والتعليم ووزارة شئون الأزهر وغيرها من الوزارات والمؤسسات الأخرى).

أهمية الخريطة التربوية :

من المعلوم أنه لكل نظام تربوى فى أى مجتمع، يوجد نظام معين من الموجهات التى تلقى الضوء علي هذا النظام، فالإحصاءات التعليمية الأساسية تعطى بصورة دورية بيانًا كميًا عن المؤسسات التعليمية والطلاب والمعلمين وغيرهم، ولكن هذا النوع من المؤشرات أو الموجهات لا يعتبر فى حقيقة الأمر نوعًا من حصر البنيان وذلك لأسباب متعددة تكمن فى أن نظام المعلومات القائم على جمع الإحصاءات فقط لا يتجاوب بالمرونة والكفاية اللازمة لعمليات التخطيط التربوى أو ترشيد السياسة التربوية، ومن الثغرات أو النقائص التى يمكن أن توجه إلى هذه الإحصاءات التعليمية، عجزها عن أن توضح أو تشير إلى العيوب النوعية للبنيان التعليمى القائم، كما أنها تعجز عن أن تشير إلى الطاقات العاطلة أو الموظفة جزئيًا، كما أنها تفتقر فى كثير من الحالات إلى إظهار توزيع هذا البنيان التعليمى جغرافيًا وعلى مستويات تفصيلية مما يتطلبه العمل التخطيطى.

أما عمليات الحصر والتشخيص اللازمة للخريطة التربوية فتعتبر نظامًا مكملا للمعلومات عن طريق عمل «مسوح تربوية شاملة» تجرى كل ثلاث أو خمس سنوات ، وقد تشتمل هذه المسوح على استبيان للرأى العام مما يعطى تقييمًا متعمقًا للنظام التربوى القائم فى وحدة مساحية معينة فى موقع جغرافى محدد بعد تشخيص الإمكانات التربوية الحالية. وتتضح أهمية الخريطة التربوية للمخطط التعليمى فى مصر لعلاج نواحى القصور فى الإحصاءات التعليمية وخاصة بالنسبة لعدد من الظواهر التى تتميز بها مصر وغيرها من الدول النامية والتى تتمثل فيما يلى :

١ ـ إن الزيادة السكانية سنويًا لم تواكبها زيادة مماثلة فى الموارد والإمكانيات التعليمية والتربوية المتاحة وذلك بسبب افتقار نظام المعلومات والإحصاءات الحالى إلى توفير المعلومات اللازمة عن زيادة السكان ومن ثم زيادة الطلب على التعليم



ونمو عدد الملزمين سنويًا، أما الخريطة التربوية فهى توفر المعلومات السكانية الكافية وعدد الإمكانات التعليمية المتاحة حتى يمكن استخدامها الاستخدام الأمثل بما تحتاجه الزيادة السكانية من زيادة سنوية فى الإمكانات التعليمية حتى تؤخذ فى الاعتبار عند التخطيط للتعليم.

٢ ـ إن النظام الحالى للإحصاءات التعليمية لم يحدد الاحتياجات التعليمية وأنواع التعليم اللازمة فى كل منطقة جغرافية من تعليم زراعى أو صناعى أو تجارى وفقًا لطبيعة كل بيئة وتبعًا لحاجات السكان من الخدمات التعليمية فى كل وحدة جغرافية وهذا ما توفره الخريطة التربوية.

٣ ـ إن الاحصاءات التعليمية لم توفر المعلومات الكافية عن طبيعة الاحتياجات التعليمية فى كل بيئة والطرائق البديلة التى يمكن توظيفها من واقع كل بيئة لإشباع هذه الاحتياجات.

٤ ـ إن الاحصاءات التعليمية لا تتضح منها النسبة بين متطلبات هذه الاحتياجات التعليمية من موارد وإمكانات وبين ما هو متاح أو متوافر منها بالفعل حتى يمكن الموازنة بين الخدمات المطلوبة والمتاحة. وهذا ما تضطلع به الخريطة التربوية.

٥ ـ إن عدم توافر البيانات اللازمة عن نسبة العجز أو الزيادة فى الإمكانات والموارد التعليمية فى كل منطقة جغرافية يترتب عليه التوزيع غير العادل فى الخدمات التعليمية والمبانى والتجهيزات المدرسية. ويحتاج التخطيط الكفء فى عملياته التمهيدية إلى صورة واضحة عن المواقع التى بها عجز فى الإمكانيات والقوى البشرية حتى يمكنه من تحديد دقيق للموارد والإمكانات الإضافية اللازمة.

وجدير بالذكر أن أسلوب الخريطة التربوية يتميز عن الأساليب الأخرى التى تعتمد على مجرد التعبير الكمى فى وصف الإمكانات المستقبلية ومواقعها فى أن أسلوب الخريطة التربوية يوضح بالإضافة إلى الإمكانات الحالية وتطوراتها المستقبلية المقترحة ـ الخصائص الطبوغرافية للوحدة المساحية موضوع الدراسة وكيفية استغلال الأراضى بها، وكذلك الكثافات السكانية (مناطق آهلة بالسكان ـ مناطق مخلخلة ـ مناطق ذات كثافة سكانية عالية) والمنشآت الصناعية ومساحة الوحدات الزراعية فى كل موقع وشبكات الطرق والسكك الحديدية والمواقع التى بها معالم سياحية شهيرة



والمواقع الساحلية والمواقع التى بها موانى بحرية وغيرها من البيانات الأساسية التى تبرز الصفات المركزية للمواقع ونوع الخدمة التعليمية التى تحتاجها وكمية هذه الخدمة والاستخدام الأمثل للإمكانات التى تقرر إنشاؤها. وبذلك فإن أسلوب الخريطة التربوية لا غنى عنه للمخطط التربوى فهو كبير الفائدة فى ترشيد اتخاذ القرارات التخطيطية.

والناتج النهائى للخريطة التربوية هو مجموعة من الخرائط أو ما يشبه الأطلس عن الإمكانات التربوية القائمة والمقترحة. وكل خريطة من هذه المجموعة تمثل الموقف بالنسبة إلى وحدة مساحية جغرافية معينة وتتضمن تفصيلات البيانات السابق ذكرها.

أهداف الخريطة التربوية :

يتضح مما سبق أن الخريطة التربوية تحقق الأهداف التالية:

١ - التعرف على الحد الأدنى للحاجات التربوية لكل وحدة مساحية جغرافية معينة كخطوة أولية قبل إعداد الخطط التربوية التفصيلية للبلد على مستواها المحلى.

٢ - حصر الموارد والإمكانات التربوية القائمة بالفعل، شاملة كلا من التعليم النظامى وغير النظامى، وكذلك التعرف من خلال هذا الحصر على الموارد المعطلة وتلك المعطلة جزئياً.

٣ - التعرف على الثغرات الموجودة بين الموارد والإمكانات المطلوبة والمتاحة وذلك فى صورها الكمية والنوعية.

٤ - تحديد المواقع التى يتعين توفير الموارد والإمكانات بها، وذلك على مستوى القرى والأحياء السكنية المختلفة بعد التحقق من الإمكانات المالية لتوفير هذه الموارد.

٥ - توفير مصدر أساسى من المعلومات يمكن الاستعانة به لاشتقاق الإجراءات المناسبة عند الإعداد لخطة قومية للتنمية التربوية مع أخذ الثغرات المحلية فى الاعتبار (بين الموارد والإمكانات المطلوبة والمتاحة) وكذلك أخذ طبيعة الاحتياجات التربوية لجميع الأقاليم المحلية.



الفصل الثامن عشر

الإعلام التربوى

❖ الصحافة والتعليم.
❖ الاحتياجات التعليمية من الإذاعة والتلفزيون.
❖ التعليم عن بعد «دراسة حالة».
(يونسكو ـ إليكسو ـ أيسيسكو)

القاهرة : اجتماعات المائدة المستديرة عن الاتصال والتربية ١٩٩٣ أوراق مقدمة من :

١ ـ الأستاذ الدكتور فاروق أبو زيد. كلية الإعلام ـ جامعة القاهرة.
٢ ـ الدكتور أحمد حامد منصور. كلية التربية بدمياط.
٣ ـ الأستاذ الدكتور عبد السلام عبد الغفار.
كلية التربية ـ عين شمس.

الصحافة و التعليم

لا شك فى أهميـة الدور الذى تقوم به الصحـافة فى التعليم النظامى وغـير النظامى، وإن كان من المهـم الاعتراف بأن دور الصحـافة فى التعـليم النظامى قد يكون محـدودًا بسبب انتشـار الأمية وضعـف الإمكانيات المادية والفنية والبـشرية وخاصة فـى المجتمعات الـنامية، أما دور الصـحافة فى التعليم غـير النظامى وفى التربيـة فإنه قد يتفـوق على أدوار غيرها من وسائل الاتصـال والإعلام، وذلك بما تمنحه الكلمة المطبوعة للصحافة من قـوة التأثير وسرعة الانتشار، لذلك فإن طريقنا للتعرف على دور الصحافة فى التعليم، لابد أن يمر عبر ثلاثة محاور وهى:

المحور الأول : الوظيفة التعليمية للصحافة.

المحور الثانـى : استخدامات الصحافة فى التعليم.

المحور الثالث : الإعداد التربوى للصحفيين والإعداد الصحفى للتربويين.

أولا : الوظيفة التعليمية للصحافة

١ ـ هل للصحافة دور فى التعليم؟ إن الإجابة على هذا السؤال لا تحتاج إلى عناء كبير لو كان الأمر يتعلق مثلا بدور الراديو أو التليفزيون، أما أن يكون السؤال حول دور الصحـافة فى التعليم، فهـذا هو الأمر الصعب، أما أسـباب ذلك فهى كثيرة، وقد أكتفى بالإشارة إلى أهمهـا، فنحن حين نتحدث عن الصحافة بالمفهوم العلمى نقصد «الدوريات المطبوعـة التى تصدر من عدة نسخ وتظهر بشكل منتظم، فى مواعيد ثابتة، متقاربة، أو متباعدة»[1]. وكما نرى فالمفهوم يستبعد من الصحافة أية دورية غير مطبوعة، كما يستـبعد أى مطبوع غير دورى، وهو ما يعنى ـ عمليًا استـبعاد كافـة الصحف المدرسية والجـامعية غـير المطبوعـة، ومن أبرزها الصحف الحائطية! كذلـك فإن هذا المفهوم للصحافـة يعنى استبعاد كافة الـصحف المدرسية والجامعية المطبوعة، ولكن غيـر الدورية! فإذا ما عرفنا أن بعض الصحف المدرسية والجامعـية المطبوعة، قد لا تـستطيع لعوامل مادية أو فنية أو بشـرية المحافظة على

(1) Oxford Dictionary : Clarendon Press, Vol. 11. London. 1992. P.P. 1662 - 1663.



الدورية والانتظام فى الصدور، لكان معنى ذلك استبعاد هذه الصحف المدرسية والجامعية من مفهوم الصحافة!

وإذا انتقلنا إلى التعليم، وحاولنا التعرف على مفهومه العلمى، لوجدنا أن أكثر التعاريف التقليدية للتعليم تكاد تحصره فى التعليم النظامى الذى يقوم على تحصيل المعارف والمهارات من خلال المدرسة أو الجامعة، والذى يأخذ شكل الاتصال المباشر بين الطالب والأستاذ(١).

فإذا حضرنا رؤيتنا لمفهومى الصحافة والتعليم على ضوء المفاهيم السابقة، لكان من المستحيل - مهما بذلنا من جهد ومشقة - أن نعثر على دور ما للصحافة فى التعليم! لذلك نحن مطالبون بأن ننظر إلى الصحافة وإلى التعليم من منظور أشمل وأعمق مما تدل عليه ألفاظهما، بحيث يمكن أن تضم الصحافة كافة الدوريات المطبوعة وغير المطبوعة، وأن يشمل المفهوم الصحف المنتظمة فى الصدور، وتلك التى لا يتاح لها الانتظام فى الصدور، وعلينا ألا نخشى أن يؤدى ذلك إلى الخلط بين مفهومى الصحافة والكتاب من ناحية، أو الصحافة والنشرة من ناحية أخرى، ذلك أنه توجد العديد من الفروق بينهما، سواء من حيث الشكل أو المضمون، بما يضع حدا فاصلا بين كل منهما، وإن كانت هذه الورقة ليست مجال التفصيل فى ذلك.

كذلك فلابد أن نوسع من نطاق فهمنا لمفهوم التعليم، فلا نقصره على التعليم النظامى، أى مجرد «عملية تحصيل المعرفة والمهارات، وإنما لابد من النظر إليه باعتباره تغييرًا دائما فى السلوك ينتج عن التفاعل بين الفرد والبيئة التى يعيش فيها، فالتعليم إذن ليس مجرد عملية تحصيل للمعرفة والمهارات من خلال المدرسة أو الجامعة، بل عملية مستمرة مادام الفرد يعيش مع آخرين ويقوم بالاتصال بهم سواء بشكل مباشر أو غير مباشر(٢).

---

(1) Frank Mott : Communication and Education. Harvard University Press. U.S.A. 1992 P.P. 206 - 208 .

(٢) فرج الكامل: تأثير وسائل الاتصال - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٥ ص ٣٣ .



٢ - لقد أدى تطور وسائل الاتصال والإعلام إلى مضاعفة الروابط بين التعليم والاتصال، فقد زادت الطاقة التربوية للاتصال، مما أفقد النظام التعليمى احتكاره لعملية التعليم والتربية، ولقد اضطرت المدارس والجامعات فى أغلب المجتمعات إلى التخلى عن احتكارها للتعليم لصالح وسائل الاتصال والإعلام. ومن المهم الاعتراف بأنه ما يزال هناك تباين شديد فى مناطق متعددة من العالم فى النظر إلى العلاقة بين الإعلام والتعليم، إذ يعتقد البعض «أن وسائل الإعلام تساعد على توفير المعرفة المعاصرة فى حين يكون التعليم مسئولا عن نقل ما جمعته التقاليد من تراث، ويرى آخرون أن المدرسة ينبغى أن تكرس جهدها لإيجاد وعى اجتماعى أكثر فعالية بأن تعد الفرد لكى يلعب دورًا يساعد على النمو الاقتصادى للأمة، فى حين يتعين وضع وسائل الاتصال فى خدمة وقت الفراغ والترفيه، بيد أن آخرين يشعرون أن دور المدرسة هو أن توفر ملاذًا للسكون والتأمل والتدريب الذهنى والتكامل، وذلك فى مواجهة صخب وسائل الاتصال، وأخيرًا فهناك آخرون يرون أن الوظيفة الأساسية للنظم التعليمية ينبغى أن تكون هى تنظيم عناصر المعرفة التى تبعثرها شبكات الاتصال فى كل اتجاه»(١).

ورغم ذلك الجدل فإن مفهوم التعليم امتد ليشمل تعليم العادات والتقاليد والأعراف والقيم والأخلاق الاجتماعية، من خلال الاتصال والتفاعل فى إطار الأسرة، ومع الآخرين من الأصدقاء والأقارب والجيران، وأيضًا عن طريق وسائل الاتصال الجماهيرية ومنها الصحافة، فالصحافة بهذا المعنى تصير وسيلة من وسائل الإعلام، والتعليم أيضًا. فالتعليم هو أحد الاستخدامات الهامة للصحافة.

٣ - لقد أصبحت الصحافة، مع غيرها من وسائل الاتصال، قوة مؤثرة فى المجتمعات الحديثة، قادرة على صنع «بيئة تربوية» وكسرت احتكار النظام التعليمى للعلم والمعرفة ولكن الصحافة فى نفس الوقت قادرة أيضًا على تلوث البيئة التربوية فهى تستطيع إذا لم تحكمها نظرة تربوية، أن تكون لها آثار مدمرة فى العقول والنفوس عندما تعمل على هدم القيم.

---

(١) شون ماكبرايد: أصوات متعددة وعالم واحد، الاتصال والمجتمع اليوم وغدًا، اليونسكو الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر سنة ١٩٨١ ، ص ٧٩ .



إن العمل الصحفى فى جانب منه، عمل تربوى، فلا يمكن إنكار الدور الفعال الذى تساهم به الصحافة فى تشكيل السلوك الإنسانى فى أى مجتمع، وقدرتها على تعديل هذا السلوك أو تغييره، فالصحافة قادرة دوما على تحسين أنماط معينة من السلوك، كما أنها قادرة أيضًا على تقبيح أنماط أخرى من السلوك، وهى تستطيع أن تشيع فى المجتمع مناخًا فكريًّا يساعد على التنوير والأسلوب العلمى فى التفكير ومعاداة الخرافة وترشيد اتجاهات الرأى العام ومساعدة متخذى القرار على الاختيار بين البدائل، كذلك لا حدود لآفاق الخدمات التربوية التى يمكن أن تقدمها الصحافة، فهى تتيح أكبر فرصة لعرض الأفكار والآراء وتقديم المعلومات والبيانات عن شتى القضايا التى تثار فى المجتمع، كما أن فى مقدورها نقل الخبرات التعليمية والتربوية عبر الأجيال والمجتمعات، وهى بذلك تساهم بدور فعال فى التعليم والتثقيف الذاتى.

٤ ـ إن الصحيفة، بمعناها الواسع الذى نتبناه، تعتمد على الكلمة، سواء كانت مخطوطة أو مطبوعة، لذلك لابد لها من سلامة البصر والقدرة على القراءة، مما يعنى استبعاد نسبة لا يستهان بها من مواطنى العالم الثالث من جمهور الصحافة، ورغم ذلك، ففى إطار المتعلمين، تلعب الصحافة دورًا يكاد يتفوق على غيرها من وسائل الإعلام الجماهيرية، بما فيها الراديو والتليفزيون، فالصحف تتميز بقدرتها على مخاطبة كافة المستويات التعليمية، فهى تخاطب القارئ العادى من خلال الجرائد اليومية العامة والمجلات الأسبوعية العامة، فالقارئ العادى يحصل على ثقافته من خلال ما تنشره هذه الصحف من معلومات حول مجالات النشاط الإنسانى المتعددة كالسياسة والاقتصاد، والاجتماع، والآداب، والفن، والفكر، والدين والعلم، وقد صارت هذه المعلومات تشكل جوهر «الثقافة العامة» للمواطن المعاصر فى معظم الدول[١].

كذلك تخاطب الصحافة القارئ المثقف من خلال المجلات الشهرية والفصلية العامة والمتخصصة. كما أنها تخاطب العلماء والخبراء المتخصصين من خلال الدوريات العلمية الشهرية أو الفصلية أو السنوية المتخصصة، وهذا النوع

(1) Fraser Bond : An Introduction To Journalism. Second Edition. The Macmillian Company. New York. 1986. P.P. 32-34 .



الأخير من الدوريات يحرص على متابعة أحدث الدراسات والأبحاث التى وصل إليها التطور العلمى فى التخصصات المختلفة، وقد أخذت هذه المجلات فى الانتشار، وخاصة فى الدول المتقدمة، بحيث صارت تغطى معظم مجالات النشاط العلمى المعاصر، وقد صارت هذه المجلات المتخصصة تنافس الكتاب فى مجال نقل المعارف والخبرات العلمية المتخصصة، بل وتتفوق عليه فى بعض الأحيان، بما يتوافر لها من سرعة الصدور وزيادة الانتشار.

٥ ـ إن الصحافة بطبيعتها كوسيلة للاتصال الجماهيرى تغطى قطاعات عريضة ومتنوعة من المواطنين، يصعب أن تغطيها برامج التعليم النظامى، كذلك فإن مجال اهتمام الصحافة ونشاطها يشمل مجالات قطاعات أكثر شمولا وتنوعًا من التعليم النظامى، فهى تشمل إلى جانب التعليم، التثقيف والتوجيه والترفيه، كما أن هذا الدور يتميز بالاستمرار وتراكم التأثير، فالتعليم النظامى مرهون دائمًا بمراحل عمرية معينة، في حين أن التعرض للصحافة غالبًا ما يستمر إلى نهاية العمر، فالصحافة أقرب من التعليم النظامى إلى مفهوم (التربية المستمرة) أو «التنمية الموصولة»[1]. ومع ذلك يبقى أن الصحافة تتفق مع النظام التعليمى فى اشتراكهما فى توفير أكبر قدر من المعلومات للأفراد، وعملهما معًا على تكوين الشخصية القومية للمواطن.

ومن المهم ملاحظة أن العجز الملحوظ فى الإمكانات التعليمية فى المجتمعات النامية، سواء لأسباب اقتصادية أو بشرية، فإن التعليم النظامى فى هذه المجتمعات لا يكفى وحده لتلبية الاحتياجات التعليمية والتربوية، ومن هنا تبرز أهمية مشاركة الصحافة فى تلبية هذه الاحتياجات. ولكن هذا الدور المنوط بالصحافة يرتبط عمليًا بمدى قدرة الصحافة على أداء دور تعليمى وتربوى، وانحصار هذا الدور فى الفئات التى تعرف القراءة والكتابة، ومدى الجدوى الاقتصادية لاستخدام الصحافة فى مجال التعليم، ثم ضمان عدالة توزيع هذه الخدمات فى المجتمع، فإذا كانت القدرة على قراءة الصحيفة تمثل إحدى العقبات الأساسية التى تعانى منها أقطار

(1) D. H. Rowlands : Communication and Change. Thomson Foundation. Great Britian. 1983. P.P. 47-48 .



العالم الثالث بفعل انتشار الأمية، فإن سوء التوزيع وعدم وصول الصحيفة فى الموعد المناسب إلى المناطق الريفية يقلل من حوافز شرائها، وبالتالى يعرقل انتشارها[1] ويقلل نسبة التعرض لها.

ثانيًا: استخدامات الصحافة فى التعليم

١ - إن استخدام الصحافة فى التعليم لا يأخذ شكلا واحدًا، إذ تتعدد الاستخدامات وفق اعتبارات معينة، منها مثلا نوع التعليم الذى تستخدم فيه، نظامى أوغير نظامى، ومثل ماهية الصحيفة المستخدمة، مطبوعة أم منسوخة، حائطية أم توزع على الجمهور، وحسب دورية الإصدار، يومية أو أسبوعية أو شهرية، أو فصلية أو سنوية.

ومن المهم الإشارة إلى وجود عدة أنواع من الصحف المدرسية والجامعية التى يستخدم بعضها بشكل مباشر فى خدمة العملية التعليمية فى حين يستخدم البعض الآخر بطريقة غير مباشرة. وأهم هذه الصحف هى:

(أ) **الصحف المطبوعة**: وهذه تكون أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية، وغالبًا ما تأخذ شكل المجلات، وبعضها لا يلتزم بالدورية فى الإصدار، وإنما يصدر وفق مناسبات معينة، ويختلف حجم ومضمون هذه المجلات تبعًا لاختلاف المرحلة التعليمية، وحسب الإمكانات المادية والفنية والبشرية المتاحة للمدارس والكليات الجامعية التى تصدر مثل هذا النوع من الصحف.

(ب) **الصحف المخطوطة**: وهذه تكتب باليد، وغالبًا ما تكون من نسخة واحدة أو فى عدد قليل من النسخ، بعد ظهور التصوير الإلكترونى، أصبح فى الإمكان الحصول على عدد أكبر من النسخ، وهذه الصحف غالبًا ما تأخذ شكل المجلات الصغيرة الحجم، وهى تنتشر فى المرحلة الابتدائية، وتعتمد على الصور والرسوم التى تتناسب مع تلاميذ هذه المرحلة الذين تجذبهم الصور والرسوم بأكثر مما تجذبهم الكلمات المكتوبة.

---

(1) Alfred Smith : Communication and Culture. Holt Rinehard and Winston. New York. 1986. P.17 .



(جـ) الصحف الحائطية (المعلقة): وهذه تكتب باليد أيضًا، ولكنها غالبًا ما تكون فى أحجام كبيرة، وهى تنتشر فى المرحلتين الإعدادية والثانوية. وقد توجد أيضًا فى بعض الكليات الجامعية وخاصة فى الدول النامية التى لا تسمح إمكانياتها المادية فى غالب الأحوال من إصدار صحف مطبوعة، وتأخذ هذه الصحف أشكالا متعددة منها مجلات الفصول أو الصفوف أو السنوات فى المدارس والجامعات، ومنها مجلات الأسر والجمعيات المتخصصة فى النشاطات المدرسية والجامعية المتنوعة.

٢ ـ وهناك أوجه متعددة لاستخدام الصحف المدرسية والجامعية فى العملية التعليمية، فالمجلات المخطوطة المصورة التى تنتشر بين تلاميذ المرحلة الابتدائية تستخدم فى خدمة بعض المناهج التعليمية، حيث تنجح فى تبسيط معنى بعض الدروس وشرحها بالشكل المناسب لجذب وتشويق تلاميذ هذه المرحلة، مستفيدة فى ذلك من الصور والرسوم والأشكال المتنوعة والمصورة التى يمكن تقديمها من خلال هذه الصحف، كما أنها تمتاز بكلماتها القليلة والسهلة والتى يمكن لتلاميذ هذه المرحلة استيعابها.

وقد أجريت بعض الدراسات العلمية فى الولايات المتحدة الأمريكية وبعض دول غرب أوربا على تأثير هذه المجلات على درجة استيعاب التلاميذ للمواد العلمية، حيث أثبتت بعض هذه الدراسات، أن درجة استيعاب التلاميذ للمواد التى تستخدم معها هذه المجلات تزيد عن درجة استيعابهم للمواد التى لا تستخدم معها هذه المجلات[1]. كذلك تبين إمكانية استخدام هذه المجلات فى التعليم الذاتى وذلك بتكليف التلاميذ بإعداد موضوعات معينة لمجلتهم المدرسية، وأن يتم اختيار هذه الموضوعات من بين المناهج الدراسية المقررة عليهم، مع إتاحة مساحة من الحرية، لكى يعبر التلاميذ عن أفكارهم وإبداعاتهم الذاتية.

أما المجلات الحائطية، فهى تستخدم أيضًا بشكل مباشر فى خدمة العملية التعليمية، وبخاصة المجلات الحائطية المتخصصة التى تتولى إصدارها الأسر

(1) David - Black : Children Mass Media. An Empirical Study. Harper and Hkow New York 1990. P. 72-78 .



والجمعيات العلمية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية، وذلك عن طريق تقديمها لمعلومات ومعارف علمية عن بعض الموضوعات فى المناهج الدراسية، وهذه المجلات تعود التلاميذ على عدم الاكتفاء بالمادة العلمية المقررة، كذلك تشجع التلاميذ على البحث العلمى بأشكاله المبسطة، كذلك تعودهم على ارتياد المكتبة والاطلاع على الكتب والمصادر والمراجع ودوائر المعارف.

أما المجلات المدرسية والجامعية المطبوعة والدورية، فهى تستطيع أن تلعب دورًا مهمًا فى إحاطة التلاميذ والطلاب بالأحداث والقضايا الجارية المحلية والدولية، بحيث تجعلهم يعيشون أحداث عصرهم وقضاياه التى تشغل الرأى العام، وهى بذلك ترفع من درجة وعيهم السياسى والاجتماعى، ومن مهام هذه المجلات اكتشاف ورعاية المواهب الناشئة، كذلك فإن مشاركة التلاميذ والطلاب فى إعداد مواد هذه المجلات تتيح الفرصة أمامهم للاندماج فى مجتمعهم والالتقاء بنماذج من هذا المجتمع والاحتكاك بقياداته، مما يزيد من درجة تفاعلهم مع المجتمع كما يشجعهم ذلك على التعبير عن وجهات نظرهم فى الشئون التى تخص حياتهم وتتعلق بمستقبلهم.

إن الصحافة المدرسية والجامعية ليست فى حقيقتها سوى وسائل إعلامية مناظرة للصحف العامة فى المجتمع، وهى تقوم بنفس وظائف الصحافة العامة بالإضافة إلى دورها التعليمى والتربوى فى المجتمع المدرسى والجامعى، ومن المهم ملاحظة أن الصحافة المدرسية الجامعية يمكن أن نلمس مردودها بشكل مباشر على المجتمع المدرسى والجامعى، فى حين أن مردود الصحف العامة على هذا المجتمع غالبًا ما يكون غير مباشر.

ولا يجب أن تقصر الصحافة المدرسية والجامعية اهتماماتها أو أن تحصر توزيعها على المجتمعين المدرسى والجامعى وحدهما، بل لابد أن تمد نشاطها خارج المدرسة أو الجامعة إلى المجتمع الخارجى المحيط بهما، وأن تحرص هذه الصحف على الوصول إلى القراء فى البيئة الاجتماعية المحيطة بها، فلابد من الحرص على الربط بين المدرسة أو الجامعة وبين المجتمع.



٣- رغم أن صحافة الأطفال تختلف جزريًا عن الصحف المدرسية، إلا أن أهميتها فى العملية التعليمية لا تقل عن الصحف المدرسية، فصحف الأطفال يصدرها صحفيون محترفون قادرون على استخدام الفنون الصحفية بقدر أكبر من المهارة الحرفية، ولكن من المهم إدراك أن هذه الصحف أكثر قدرة على المساهمة فى مجال التعليم غير النظامى وفى العملية التربوية من مساهمتها فى التعليم النظامى وشرح المناهج الدراسية.

ونعنى بصحافة الأطفال، تلك المطبوعات الدورية التى تتوجه إلى الأطفال من سن الثامنة إلى ما بدة الثانية عشرة، وهى غالبًا ما تأخذ شكل المجلات الأسبوعية أو الشهرية، ومن النادر أن تجد صحفًا يومية للأطفال، وذلك لأسباب موضوعية وفنية، فصحف الأطفال لابد أن تتميز بالمظهر الجذاب والورق المصقول والصور والرسوم، والاستخدام الجيد للألوان الشيق للموضوعات، وهو ما لا يمكن توافره بسهولة سوى فى المجلة.

وهذه المجلات ذات تأثير قوى على الأطفال، وهى قادرة على أداء المهام التالية:

(أ) أنها تمثل أول لقاء بين الطفل وفن القراءة الحرة، والتى تقوم على إرادته فى الاختيار وليست مفروضة عليه من خلال مقررات دراسية وحسب انطباعه الأول عن هذه المجلات، سوف يتحدد مستقبل الطفل مع القراءة، وما إذا كانت ستدفعه هذه الخطوة الأولى إلى مزيد من القراءة بعد ذلك فى الكتب والصحف والمجلات العامة، أم تصرفه عن ذلك كله مكتفيا بما هو مفروض عليه فى المقررات المدرسية.

(ب) المساهمة فى إمداد الطفل بمختلف أنواع المعلومات فى شتى المجالات المعرفية سواء فى الفنون أو العلوم أو التاريخ أو الدين أو الآداب؛ وذلك لأن الإنسان فى نموه يحتاج إلى قدر كبير من المعلومات حتى يستطيع أن يبنى شخصيته وأن يتخذ قراراته فى شتى أنواع سلوكه اليومى[١].

(١) نجوى عبد السلام: دور مجلات الأطفال فى إمداد الطفل المصرى بالمعلومات. رسالة ماجستير غير منشورة ـ كلية الإعلام ـ جامعة القاهرة ١٩٨٨ ص٥١٧ ، ص٥١٨ .



(جـ) القيام بدور هام فى التنشئة الاجتماعية للأطفال إذ عن طريقها يتعرف الطفل على أساليب التفكير والمشاعر والسلوك ومجموعة الرموز والمعرف والأفكار والقيم والعدات والتقاليد التى تتكون منها ثقافة المجتمع.

(د) إشباع ميول الأطفال وتنمية قدراتهم والكشف عن مواهبهم العلمية والفنية والأدبية كما أنها تلعب دورًا كبيرًا فى تنمية حاسة التذوق الفنى والأدبى والعلمى لدى الطفل.

٤- ويلاحظ أنه يغلب على مجلات الأطفال فى مصر الموضوعات المترجمة، وأغلبها يتضمن مغامرات وعنف وشخصيات خرافية، وتطرح هذه المجلات فى كثير من الأحيان قيمًا وأفكارًا سلبية تترسخ فى أذهان الأطفال، كذلك فأغلب هذه المجلات تعمد إلى استخدام اللغة العامية، وخطورة ذلك بالغة ولا يمكن مقارنتها باعتماد برامج الأطفال فى الراديو أو التليفزيون على اللغة العامية؛ ذلك لأن المستمع أو المشاهد للبرنامج الإذاعى أو التليفزيونى باللغة العامية يصبح كما لو كان يتعامل بالعامية فى حياته اليومية العادية لأن الأمر يقتصر على الاستماع لها فقط، بينما فى المجلات التى تستخدم العامية تنتقل بالطفل القارئ بالنسبة للغة العامية من كونها مجرد لغة تخاطب يومى إلى كونها لغة مقروءة ومكتوبة، وإلى اعتبارها بالتالى لغة تعليم وثقافة، وفى هذا ضرر غير يسير على مستقبل اللغة القومية.

ومن عيوب مجلات الأطفال فى مصر، أن المجلة الواحدة منها تصدر لمختلف مراحل الطفولة، بينما من الضرورى أن تكون لكل مرحلة عمرية مجلة خاصة بها، وقد يكون السبب فى ذلك قلة عدد مجلات الأطفال، وعلاج ذلك بأن يستقر فى وجدان المسئولين عن المؤسسات الصحفية فى مصر مدى أهمية صحافة الأطفال، وبما يدفعهم لتبنى إصدار مجلات للأطفال تتناسب مع المراحل العمرية المختلفة للطفولة، ومؤسساتنا الصحفية قادرة على إصدار مثل هذه الصحف، ولا تعوزها الإمكانيات الفنية، أو المادية أو البشرية، وإنما ينقصها إدراك أهمية هذه الصحف فى بناء المواطن المصرى، فحين فكرت إحدى المؤسسات الصحفية الكبرى فى إنشاء إصدارات صحفية جديدة، فقد بدأت بإصدار صحف لأخبار الرياضة والجريمة والفن، ونسيت أو تناست صحف الأطفال.



وكان من المتوقع أن تهتم المؤسسات الصحفية المصرية بإصدار عدد كاف من مجلات الأطفال وخاصة أن هذه المؤسسات فى حقيقة الأمر مؤسسات خدمية، ملك للشعب ممثلا فى مجلس الشورى كما ينص على ذلك قانون سلطة الصحافة الصادر عام ١٩٨٠م والذى نقل ملكية هذه المؤسسات من الاتحاد الاشتراكى إلى مجلس الشورى، وهو الأمر الذى يفرض على هذه المؤسسات المساهمة فى تقديم الخدمات التعليمية والثقافية عما لو كانت مؤسسات خاصة تقوم على الملكية الفردية التى تحكمها اعتبارات الربح أو الخسارة.

٥ ـ إن الصحافة العامة بكافة أشكالها، جرائد أو مجلات، أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية، عامة أو متخصصة تستطيع أن تقدم خدمات جليلة للتعليم بكافة أنواعه وأشكاله ومستوياته، فهى قادرة على الإعلام عن الإصلاح التربوى وخطط التنمية التربوية، وأن تلعب دوراً فى ترشيد اتجاهات الطلاب نحو التعليم الفنى والمهنى وإبراز دور التعليم فى تحديث المجتمع وتنميته وإتاحة فرص العمل والابتكار أمام الشباب، وأن تزيد من وعى الطلاب بالبرامج الجديدة التى يقدمها التعليم ومزاياها وفرص النمو والتقدم فيه.

كما تستطيع الصحافة إتاحة الفرص لخبراء التربية والتعليم لشرح واقع العملية التربوية والتعليمية وطرح مشكلاته والتعبير عن أفكارهم واتجاهاتهم لتطوير التربية والتعليم.

ويمكن للصحافة أن تعمل على حفز التعليم عن طريق إبراز القدوة وإشعال روح المنافسة بين الطلاب عن طريق الإشادة بالمتفوقين وإبرازهم كقدوة فى المجتمع، والتنويه بتقدير المجتمع لهم، فالصحافة باختصار قادرة على صنع بيئة حاضنة للنمو والتقدم تقوم على ركائز قوية من التربية والتعليم.

كذلك فإن هذه الصحافة العامة يمكن أن تقوم بدور مساعد فى التعليم النظامى، عندما تقوم بنشر بعض الدروس التى تحتويها مناهج بعض المواد وتشرحها وتفسرها وتقربها للتلاميذ والطلاب، وفى مصر تقوم مجلة الإذاعة والتلفزيون بشىء من هذا، وهناك بعض المؤشرات التى تؤكد استفادة العديد من التلاميذ والطلاب مما تنشره المجلة من برامج تعليمية، ولكن الأمر ما يزال يحتاج إلى دراسة علمية عن التجربة للتأكد من الاستفادة منها.



ثالثًا : الإعداد التربوى للصحفيين والإعداد الصحفى للتربويين

١ ـ من الضرورى أن يكون الصحفى تربويا، إذ كيف نتصور أن يكون الصحفى مربيا يوجه القراء دون أن يكون تربويا، ففى الموضوعات الترفيهية لابد أن يكون هناك جانب تربوى أيضًا لذلك لم يكن غريبًا أن تتردد بين التربويين اتهامات بأن الصحفيين كثيرًا ما يهدمون بكتاباتهم ما تبنيه المدارس والجامعات[1]. ولكن المطالبة بأن يكون الصحفيون تربويين لا تعنى أن تتحول الصحافة إلى الوعظ والإرشاد، أو أن تكون أداة للتوجيه المباشر، إذ لو حدث ذلك لفقدت الصحف جاذبيتها ولانعدم إقبال القراء عليها ولفقدت بالتالى أى تأثير لها، ففى الوقت الذى يجب أن تكون فيه الصحف أداة تربوية، عليها أن تكون أيضًا وسيلة للترفية والامتاع والتسلية الراقية.

فالصحفى التربوى دارس للصحافة كفن وعلم ومؤهل فى الوقت نفسه للتعامل مع الحقل التربوى. ويزداد التأهيل التربوى للصحفى أهمية عندما يعمل فى صحافة الأطفال؛ وذلك لأن الكتابة للأطفال لابد أن تتم من منظور تربوى فى اختيار نوعية الموضوعات وأسلوب كتاباتها وتأثيراتها النفسية وحسن استخدام الفنون الصحفية لجذب الطفل إلى القراءة، كذلك حماية الناشئة من الأفكار والقيم التى لا ينبغى نشرها والتى لا تتلاءم مع أهداف التربية.

٢ ـ ولعل ذلك يدفعنا إلى المطالبة بإعادة النظر فى مناهج أقسام الصحافة بالجامعات لتطعيمها بالمناهج التربوية.

ومن المهم أن نشير هنا أن التعليم النظامى يتحمل مسئولية كبيرة فى إعداد الصحفى، وكذلك فى إعداد قراء الصحف، فالنظام التعليمى هو الذى يقوم بإعداد الكوادر الصحفية العاملة فى الصحافة، وهو أيضًا الذى يقدم للصحافة جمهورها من القراء المتعلمين، فالعنصر البشرى فى العملية الصحفية، أى القائم بالاتصال والجمهور من نتاج النظام التعليمى، لذلك فبقدر ما يكون التعليم

---

(١) مكتب التربية العربى لدول الخليج: ماذا يريد التربويون من الإعلاميين. الطبعة الثانية ـ الجزء الأول ـ مطبعة مكتب التربية العربى لدول الخليج ـ الرياض ـ ١٩٨٦ ص٢٢٠ ، ص٢٢١ .



النظامى جيدًا بقدر ما تكون صورة العملية الصحفية إرسالا واستقبالا، وإذا حق للتربويين أن يطالبوا الصحفيين بشىء يسهم فى حسن تعليم وتربية المواطنين، فإن عليهم، أى على التربويين، أن يتأكدوا من قدرة النظام التعليمى على تقديم الجمهور المناسب للعملية الصحفية، أى الكاتب وقرائه.

٣ ـ ولابد للتربوين الذين يشرفون على الصحافة المدرسية والجامعية من تأهيل صحفى علمى وعملى، فمن المهم إيجاد كوادر مقتنعة بأهمية استخدام الصحافة فى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، وعلى معرفة بكيفية استخدامها، إذ لابد لمثل هؤلاء المشرفين على الصحافة المدرسية والجامعية من القدرة على اختبار نوعية الموضوعات الصالحة للعرض فى الصحافة المدرسة والجامعية، ومعرفتهم بكيفية تهيئة التلاميذ والطلاب للاستفادة مما تنشره هذه الصحف، وأن يكونوا على دراية بطرق وأساليب إشراك التلاميذ والطلاب فى صياغة سياسة هذه الصحف وطرق كتابتها حتى تأتى معبرة عن رغباتهم واحتياجاتهم.

٤ ـ ولقد تنبهت مصر منذ سنوات قليلة إلى أهمية إعداد رجل الإعلام التربوى فأنشأت ما سمى بكليات التربية النوعية والتى ضمت أقسامًا للصحافة، ومع سلامة الفكرة فإن التنفيذ قد شابه قصور شديد وخاصة فى إنشاء العديد من هذه الكليات فى العاصمة وفى المحافظات دون أن يكون هناك العدد الكافى من أعضاء هيئة التدريس الصالح لأداء هذه المهمة، مما ألجأ هذه الكليات إلى الاستعانة بالعديد من غير المتخصصين فى علوم الصحافة والإعلام أو الاعتماد على عدد من الممارسين للصحافة ممن لا يستندون إلى أية خبرة أكاديمية، أضف إلى ذلك عدم وجود المعامل أو الأجهزة اللازمة للتدريب العملى، ومن شأن ذلك كله إضعاف مستوى الخريجين وهو ما سينعكس على مستوى الصحافة المدرسية.

٥ ـ فى ظل غياب الإعداد التربوى للصحفيين والإعداد الصحفى للتربويين، فإنه يمكن الاكتفاء ـ مؤقتًا ـ بإعداد دورات تدريبية مستمرة للصحفيين العاملين فى الأبواب التعليمية والتربوية فى الصحف العامة والعاملين فى صحافة الأطفال



والشباب لتزويدهم ببعض المعارف والخبرات التربوية اللازمة للعمل الصحفى، ومن ناحية أخرى يمكن أيضًا إعداد دورات تدريبية للكوادر التربوية المشرفة على الصحافة المدرسية والجامعية لإحاطتهم ببعض المعارف والخبرات الصحفية.

ومن المهم أيضًا إقامة أواصر من التعاون الوثيق بين الجهات المسئولة عن الصحافة المدرسية والجامعية وبين المؤسسات الصحفية، وذلك للاستفادة من خبرة وإمكانيات هذه المؤسسات، سواء فى طبع الصحف المدرسية والجامعية أو فى تدريب المشرفين عليها والعاملين بها، أو فى تنظيم زيارات يقوم بها الطلاب للمؤسسات الصحفية للتعرف على أسلوب عملها والالتقاء بكبار الصحفيين للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم.



الاحتياجات التعليمية من الإذاعة والتليفزيون

مقدمة :

يلعب التليفزيون الدور الحيوي في تشغيل الفكر وإعمال العقل والمساهمة فى تكوين شخصية الإنسان، وذلك لما له من قدرة فائقة على الجذب والتشويق والإثارة؛ وما يستطيع أن يقدمه من تنوع في البرامج. وزاد من أهمية التليفزيون الثورة التكنولوجية الهائلة والتقدم الفائق فى صناعته والتقنية المتقدمة للتحكم فى حجمه ليصبح صغيراً أو كبيراً، إذ زاد تعاظم أهميته بعد أن تحركت الأقمار الصناعية بكثرة فى الفضاء، وبدأ استخدامها فى نقل الإرسال ومواده، وملأت الأرايل والأطباق المختلفة الأحجام أسطح المنازل. وحديثنا هنا ليس عن التليفزيون بشكل عام كجهاز وما يستقبله، ولكن نخص بالحديث التليفزيون التعليمى وما يقدمه من برامج ومواد تعليمية تخصصية هادفة لفئة معينة، وشريحة معروفة ومنهج وأهداف سلوكية محددة، وإن كان للتليفزيون التربوى مفهوم واسع عن التليفزيون التعليمى كاتساع التربية عن التعليم، إلا أننا لا نريد التفرقة فى التقديم.

وعن الحديث أيضًا عن التليفزيون التعليمى وما يقدمه من صوت وصورة وحركة، فقد يحف الحديث الإذاعة التعليمية، حيث الأجهزة تختص بالصوت، وإن كان لكل منها تخصصه وانفراده وتميزه بما يقدمه سواء فى الصلاحية والكفاءة والتكلفة، إلا أن الحديث عن التليفزيون قد يكون أكثر شمولية فى تقديم البرامج التعليمية وخدمة العملية التعليمية ورفع كفاءتها بشكل عام.

ومما لا شك فيه أيضًا وما أثبتته الأبحاث والدراسات والتجارب أن التليفزيون فى مقدمة وسائل الإعلام التربوية الحديثة التى لجأت إليها أنظمة تربوية كثيرة فى مختلف أنحاء العالم المتقدم منه أو النامى على السواء، لما أثبتت برامجه إذا أحسن تصميمها وإنتاجها وتقديمها فعاليتها وقدرتها على نشر الثقافة وتعميم المعرفة وتبادل المعلومات والخبرات وإكساب المهارات وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم.



كما أن التليفزيون من بين وسائل الإعلام المختلفة التى استخدمت كوسيط Media ثقافيًا وتربويًا وقوة فعالة ومصدرًا للمعرفة وتنمية المهارات وتغير الاتجاهات، والمساهمة فى تربية وتنشئة الإنسان منذ بداية حياته، وهو أكثر تأثيرًا فى حياة الطفل ونمو شخصيته الذى هو رجل المستقبل، كما أنه مؤثر على حياة الشباب ونموهم العلمى والاجتماعى؛ مما يؤثر بدوره على تنمية المجتمع.

ولما لهذا الجهاز من سحر بالغ فى حياة الإنسان منذ طفولته حتى شيخوخته لما يملكه من وضوح فى الصورة وازدهارها وتقديمها حية أو مصنعة بألوانها الزاهية والمعبرة والهادفة، ومن صوت مسموع به كلمات تعبيرية ذات معانى ومعارف ومعلومات هادفة ممزوجة بمؤثرات صوتية أخرى من موسيقى أو أصوات أخرى متداخلة، ولما لكل هذا من عنصر الحركة والوصول إلى المشاهد (المستفيد) فى أى مكان يريد...!

هذا إضافة إلى مزايا أخرى عديدة للتليفزيون لا مكان لسردها هنا؛ هذا ما جعلنا نفكر فى كيفية توظيفه (التليفزيون) من أجل التعليم، وماهية الاحتياجات التعليمية اللازمة منه؟ وما يستطيع أن يقدمه ويساهم به لرفع كفاءة العملية التربوية؟ وربط التربية بالتنمية. وهذا ما نحاول أن نقدمه من خلال هذه الورقة فى صورة مشروع مقترح يبين فيه منظومة القوى البشرية والمواصفات التكنولوجية اللازمة لإنتاج البرامج التعليمية.

مشروع مقترح

١ ـ إنشاء مكتب فنى ويسمى «المكتب الفنى للبرامج التعليمية» تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، والتعليم العالى، والإعلام. ويكون هذا المكتب داخل مبنى الإذاعة والتليفزيون وقريب من استديو البرامج التعليمية، أسوة بما هو معمول به فى الدول المتقدمة[١]. ويكون مسئولا عن البرامج التعليمية من حيث تحديد أولوياتها، والجداول الزمنية لإنتاجها، وإنتاجها وإذاعتها، أو طباعتها، ومتابعتها عن طريق التقويم، أى مسئوليته عن التنظيم والتخطيط والتدريب والتطوير.

٢ ـ تخصص محطة خاصة لإذاعة البرامج التعليمية سواء على مستوى الإذاعة والتليفزيون لجميع مستويات ومراحل التعليم المختلفة النظامية وغير النظامية



(تعليم الكبار)، أو تخصص مساحة واسعة من إحدى المحطات الموجودة حاليا[٢]. بحيث تسمح بتغطية جميع البرامج المنتجة وذات الكفاءة العالية لإذاعتها.

٣ ـ أن يكوّن فريق الإنتاج للبرامج التعليمية من خمس منظومات فرعية[٣]. وهى: منظومة المتخصصين العلميين، والمتخصصين التربويين، والمتخصصين التكنولوجيين، والمتخصصين الفنيين، ومنظومة التقويم، وهذه المنظومات متكاملة ومتفاعلة وليس لواحدة أهم من الأخرى والجميع يعمل تحت قيادة منسق واحد؛ ومكونات كل فريق ومسئولياتهم كالآتى:

أ ـ المتخصصون العلميون؛ وهم حاصلون على درجة الدكتوراه فى التخصص، وكذلك موجهون (بوزارة التربية والتعليم) لنفس التخصص، ومدرس أول، ومسئوليتهم دقة العلمية وحداثتها للواقع وربطها بالحياة العامة.

ب ـ المتخصصون التربويون؛ وهم من الحاصلين على درجة الدكتوراه فى علم النفس التعليمى وطرق التدريس فى التخصص الذى ينتج برنامجه، وكذلك موجهون من وزارة التربية والتعليم والمهتمين بطرق التدريس، ومدرس أول، وطالب (تلميذ) من يقوم بدراسة، أو درس المقرر. ومسئوليتهم؛ تطويع المادة العلمية بحيث تناسب قدرات المستقبلين، وميولهم، وتكسبهم الاتجاه الإيجابى نحو التعليم وحب المادة العلمية، والاعتماد على أنفسهم فى تعلمهم مستقبلا.

جـ ـ المتخصصون التكنولوجيون؛ وهم من الحاصلين على درجة الدكتوراه فى تكنولوجيا التعليم بشكل عام وتصميم وإنتاج المواد التعليمية بشكل خاص، وكذلك الخبراء فى تكنولوجيا التعليم وخاصة إنتاج المواد التعليمية. ومسئوليتهم اختيار الموضوعات التى يمكن إنتاجها إذاعيًا أو تليفزيونيًا، وتحديد شكل اللقطة وكل ما يرى على الشاشة من الألوان والمساحة الفراغية، والخط، والفونط للكلمة، وأشكال تخطيطية، ورسومات توضيحية، وتجارب عملية، أو لقطات خارجية أو وسائل تعليمية أخرى يمكن استخدامها داخل الأستديو، وكذلك تحديد كل ما يسمع.

د ـ المتخصصون الفنيون؛ وهم من المؤهلات العليا فى الرسم، والديكور، والتصوير السينمائى والتليفزيونى والفوتوغرافى، والخطاطين، والمخرجين،



ومسئوليتهم تنفيذ الأشكال والرسوم التوضيحية، وشكل اللقطة، وكذلك ما يسمع وفقًا لما هو مخطط له مسبقًا وليس وفقًا للناحية الجمالية أو كما يراه فريق الاستديو التليفزيونى.

هـ ـ المتخصصون فى التقويم؛ وهم منتخب من بين المنظومات الأربع السابقة: العلميون، والتربويون والتكنولوجيون والفنيون، إضافة إلى عينة ممثلة من المستفيدين من البرنامج وهم الطلاب والمدرسون وبعض أولياء الأمور، ومسئوليتهم مشاهدة وسماع البرنامج والحكم عليه لإقرار صلاحيته من عدمه.

٤ ـ مسئولية المكتب الفنى، عن طبع البرامج التعليمية والمتميزة لكل مقرر على شرائط فيديو، وتوزيعها من خلال منافذ محددة داخل القطر يتم استخدامها على المستوى الرسمى؛ بالمؤسسة التعليمية أو المستوى الفردى لكل تلميذ أو مجموعه؛ وذلك لما لشرائط الفيديو من إيجابيات فى الاستخدام ـ كبرامج تعليمية ـ حيث إنها تتيح للمتعلمين حرية المشاهدة وفقًا لرغباتهم وأوقاتهم، وفيها إمكانية الإعادة والتوقف والتعليق، وكذلك حرية اختيار المقرر الذى يريده والجزء غير الواضح لديه؛ هذا إضافة إلى عدم تحكم التليفزيون أو الراديو فى وقت بث برامجه للمشاهدة أو الاستماع.

٥ ـ إنشاء مركز محدود لمصادر التعلم داخل المكتب الفنى، ويشمل مكتبة شاملة للمواد والأجهزة والآلات التعليمية والأدوات التعليمية، وكذلك مراسم لإنتاج اللوحات والشفافيات Transperants والصور الشفافة Slides ، والنماذج والمجسمات اللازمة للبرنامج التعليمى، وكذلك قاعات لاجتماع المكتب الفنى، وقاعات للمشاهدة وتقييم البرامج المنتجة، وكذلك مكتبة للمواد المسموعة والمرئية والتى تم إنتاجها لإمكانية الرجوع إليها فيما بعد والاستفادة منها أو إجراء بعض التعديلات عليها، ثم إعادة طبعها إذا لزم الأمر.

٦ ـ يؤهَّل المتخصصون الفنيون «فى منظومة الإنتاج» تأهيلا تربويًّا سواء على مستوى الدبلوم للدراسات العليا أو الماجستير فى التربية وخاصة فى تكنولوجيا التعليم أو المناهج وطرق التدريس، أو دورات تدريبية مكثفة فى التربية، ودائمة لاطلاعهم على كل ما هو جديد فى التربية وطرائق التدريس وأساليب التعلم، هذا



بجانب خبراتهم الفنية، وبذلك يكون بينهم وبين فرق العمل الأخرى لغة مشتركة للتفاهم بينهم. ويمكن أن يأتى ذلك عن طريق إعداد جيل من مدرسى تكنولوجيا التعليم يساعدون المخرج التليفزيونى فى الإنتاج. وكذلك يمكن تعليم المتخصصين العلميين والتربويين لغة الإخراج ويكون المزاوجة بين الفرق جميعًا.

٧ - يُعرض البرنامج التعليمى على شاشة التليفزيون أو يسمع فى الإذاعة بطريقة غير طريقة العرض العادية (التقليدية) والتى يتكلم فيها المدرس أمام السبورة وتلاميذه داخل الفصل، ولكن لما أن التليفزيون جامع وشامل لكافة الوسائط التعليمية فيجب توظيف هذه الخاصية والاستفادة منها ومن إمكانات البرنامج التليفزيونى، وذلك بإدخال أكثر من وسيط Multi Media وفقًا للحاجة، بحيث يعرض البرنامج على المستفيد وتضمن مشاركته ونشاطه، وربطه بالمعمل وبالحياة، وبإجراء بعض التعليمات والواجبات المرافقة أثناء العرض، وهذا ما يضفى عنصر الجذب والتشويق وعدم الملل، والجدّة فى العرض عما يشاهده فى الفصل الدراسى، ويمنحه الاتجاه الإيجابى دائمًا نحو حب مشاهدة البرنامج، وحب المادة الدراسية المقدمة.

٨ - يقوم البرنامج التليفزيونى بوظيفة تشجيع المستفيدين على التعلم الذاتى لضمان الاستمرارية فى التعلم الدائم، وليس الحفظ والتلقين للحقائق كما هو متبع الآن، وهذا يحدث عند مشاركة التلاميذ فى العمل وفى البرنامج والأنشطة، والمعمل والمكتبة داخل المدرسة، إضافة إلى المدرس والإدارة المدرسية.

٩ - يجب أن يصحب كل برنامج تعليمى ، ولكل مقرر دراسى كل منهم دليل على حدة، واحد للطالب وآخر للمعلم مختلفان عن بعضهما البعض بالطبع وفقًا للهدف المحدد له،وهذا الدليل يصل الجميع فى بداية العام الدراسى ويسلم ضمن الكتب الدراسية، ويشمل هذا الدليل ليس فقط مواعيد إذاعة البرنامج ولكن دليل يعرض الموضوع وأهم نقاطه والأفكار الجديدة الموجودة فيه، وما ينبغى أن يستعد به المستفيد من أنشطة وأدوات أو تجهيز عُدد لازمة للتفاعل مع البرنامج، كما يوضح للمعلم نقاط المناقشة وبعض الملاحظات التى يجب أخذها فى الاعتبار، ولا يمكن أن تتحقق إلا بالخبرات المباشرة.



١٠ ـ أن تكون هناك صلة وثيقة بين فريق العمل (منظومة الإنتاج) ومدرس الاستديو، ومدرس الفصل، والمدرسة، والطالب؛ وعلى اتصال مباشر بما يجرى فى المدرسة، ومتى يقدم هذا الموضوع بالمدرسة ويتم الإتفاق على تقسيم الأدوار بين مدرس الفصل ومدرس الاستديو بحيث يكمل كل منهما وظيفة الآخر، وهذا ما يمكن معرفته والاطلاع عليه من خلال الدليل المعد لذلك،إضافة إلى ذلك يجب أن يكون هناك رجع مباشر Feed Back من المدرس والطالب، والمدرسة والخبراء التربويين الآخرين، فى البرنامج التليفزيونى المقدم، وذلك عن طريق دعوتهم للمناقشة فيما قدم، وليس من خلال الاستفتاءات التى تتم الإجابة عليها، وهذا من بين مهام «المكتب الفنى / للبرامج التعليمية».

١١ ـ يخصص جزء من مصاريف الطالب المدفوعة للمدرسة، والهبات المدفوعة للتعليم، إضافة إلى ميزانية البرامج التعليمية بوزارة التربية والتعليم، واتحاد الإذاعة والتليفزيون، وثمن بيع شريط الفيديو للمستفيدين، لدعم ميزانية «المكتب الفنى للبرامج التعليمية» لرفع كفاءة البرنامج المنتج.

١٢ ـ ليس بالضرورة تغطية كافة المقررات الدراسية لجميع مراحل التعليم مرة واحدة، فى عام واحد. ولكن يجب السير فى خطوات مبرمجة وفقًا لخطة زمنية محددة، ولا نهتم بالكم فى الإنتاج ولكن يكون الاهتمام بالكيف لكى نضمن برامج ذات جودة وكفاءة عالية.



التعليم عن بعد ، دراسة حالة ،

مقـــدمـــة :

تتناول هذه الورقة تقريراً عن أحد برامج التأهيل التربوى، أو هى «دراسة حالة» لأحد مشروعات التأهيل التربوى التى تتم الآن فى مصر. وقد عرف هذا المشروع باسم «مشروع رفع مستوى معلمى المرحلة الأولى إلى المستوى الجامعى». أو مشروع تأهيل معلمى المرحلة الأولى. وقد بدأ تنفيذ هذا المشروع فى عام ١٩٨٣ ولا يزال مستمراً حتى الآن. ولا شك فى أن استمرارية مشروع من مشروعات التأهيل التربوى على مدى عشر سنوات فى مجتمعاتنا أمر يستحق التوقف قليلا ومحاولة تقويم مثل هذا العمل. وقد اجتذب هذا المشروع عدداً من الدراسات التقويمية التى قام بها الزملاء فى الأعوام الأخيرة.

ويعتبر هذا المشروع رمزاً لتعاون مثمر بين رجال التربية فى الجامعات المصرية ورجال الإعلام ورجال وزارة التربية والتعليم، وقد يكون فى نجاح هذا المشروع واستمراريته ما يدفع إلى تعاون مستمر بين رجال الفكر التربوى ورجال التعليم ورجال الإعلام.

هـــدف المشـــروع :

يهدف هذا المشروع إلى رفع مستوى معلمى المرحلة الأولى إلى المستوى الجامعى، ويعنى هذا ملء الفجوة بين المستوى الأكاديمى والمهنى لمعلمى المرحلة الأولى ـ وغالبًا ما يوازى مستوى دبلوم المعلمين العامة ـ(*) والمستوى الأكاديمى والمهنى لكليات التربية الجامعية. وقد بلغ عدد هؤلاء المعلمين (١٤٠) ألف معلم وكان الشرط الأساسى ألا يتفرغ هؤلاء المعلمون فى أثناء تأهيلهم حيث لا يمكن إعفاؤهم من أعمالهم.

(*) درجة دبلوم المعلمين العامة هى شهادة متوسطة تمنح بعد خمس سنوات دراسية بعد انتهاء المرحلة الإعدادية العامة.



نبذة عن تاريخ المشروع :

ويعود التفكير فى هذا المشروع إلى عام ١٩٧٩ عندما أنهت كلية التربية بجامعة عين شمس تقريراً عن التعليم فى مصر، عرف بعنوان «التعليم فى مصر - دعوة إلى حوار». وقد قدمنا هذا التقرير إلى السيد المرحوم رئيس الجمهورية السابق فى مارس ١٩٧٩، وقد تزامن مع هذا التقرير إصدار وزارة التربية والتعليم أول ورقة عمل عن تطوير التعليم فى مصر، وكان الأستاذ الدكتور مصطفى كمال حلمى وزيراً للتعليم فى ذلك الوقت، وتم الاتفاق بين الوزارة وكلية التربية بجامعة عين شمس على أن تقوم الكلية بالتفكير فى مشروع يهدف إلى تأهيل معلمى المرحلة الأولى إلى المستوى الجامعى،حيث اتفقت كلية التربية بجامعة عين شمس ممثلة لرجال التربية فى مصر مع وزارة التعليم على توحيد مصدر إعداد المعلم، وورد فى قانون التعليم رقم ١٣٩ سنة ١٩٨١ نص يؤكد ضرورة توحيد مصدر إعداد المعلم على أن تكون كليات التربية هى بمثابة هذا المصدر، وهكذا بدأت الجامعات المصرية فى إنشاء أقسام لإعداد معلم المرحلة الأولى فى كليات التربية، ثم ألغيت بعد ذلك دور المعلمين والمعلمات العامة. وقد رؤى أن يتم بالتوازى مع هذه المحاولات تأهيل المعلمين القائمين بالفعل بالعمل فى المدارس، والذين يبلغ عددهم كما سبق ذكره ١٤٠,٠٠٠ معلم، وذلك دون أن نطلب منهم التفرغ للتدريب.

وهكذا بدأ التفكير فى هذا المشروع منذ عام ١٩٧٩ واستمرت اللجان التى قمنا بتشكيلها والعمل معها ومتابعتها بالعمل حتى نفذ المشروع فى عام ١٩٨٣.

خطوات المشروع :

استلزم تنفيذ هذا المشروع القيام بعمليات ثلاث أساسية :

أولا: تحديد المستوى الفعلى لمعلمى المرحلة الأولى متمثلا فى مستوى كفاءتهم المهنية، وكذلك المستوى المستهدف الوصول إليه.

ثانيًا: تحديد الخدمات أو البرامج التى ينبغى أن تقدم حتى تملأ الفجوة بين المستوى الفعلى للكفاءة المهنية للمعلمين والمستوى المستهدف.

ثالثًا: اختيار أسلوب التدريب أو التأهيل.



أولا: تحديد مستوى كفاءة المعلم:

أجريت دراسة بقصد تحديد مستوى كفاءات التدريس لدى معلمي المرحلة الأولى، وقد هدفت هذه الدراسة بالتحديد إلى:

١ ـ تصميم قائمة بالكفاءات التدريسية الأساسية التي يحتاج إليها المعلم حتى يقوم بعمله بصورة مناسبة، مثل إعداد الدرس والتحضير له، عملية التدريس، استخدام الوسائل المعاونة في التدريس، التفاعل مع التلاميذ وإدارة الفصل، تقويم أداء التلاميذ، الانتظام في العمل... وغير ذلك من كفاءات تدريسية.

٢ ـ تصميم وسائل قياس هذه الكفاءات.

٣ ـ تقويم مستوى أداء معلم المرحلة الأولى وتقديم صورة حقيقية عن مستوى المعلمين.

٤ ـ اقتراح مجموعة من الكفاءات التدريسية والمهارات التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج التدريبي المقترح.

وقد سارت الدراسة في عدد من الخطوات، لعل من أهمها ما يأتي:

١ ـ تكوين قائمة من كفاءات التدريس التي يمكن على أساسها تقويم مستوى أداء معلم المرحلة الأولى.

٢ ـ تصميم ثلاث وسائل لجمع البيانات عن مستوى الكفاءة التدريسية للمعلم تقوم على أساس القائمة التي سبق الوصول إليها في الخطوة السابقة، الأولى وهي استمارة ملاحظة تتناول عدداً من الكفاءات وتتكون من ٦٩ بنداً ويقوم باستيفائها عضو فريق البحث في أثناء ملاحظته لعمل المدرس داخل الفصل، والوسيلة الثانية هي استفتاء يتكون من ٤٩ بنداً ويتناول بعض الكفاءات التدريسية ويقوم باستيفائه المفتشون، والوسيلة الثالثة هي استفتاء ثالث يقوم باستيفائه النظار ويتكون من اثنين وثلاثين بنداً ويغطي بعض الكفاءات المطلوبة.

(*) قام بهذه الدراسة فريق من كليات التربية بالجامعات المصرية بتمويل من هيئة التنمية الدولية الكندية وذلك في عام ١٩٨٢.



وقد روعى تعدد وسائل جمع البيانات حتى نصل إلى أكبر درجة ممكنة من استيعابنا للظاهرة موضع القياس، وكذلك الوصول إلى درجة مناسبة من الموضوعية.

٣ - اختيار عينة من ١٠٣٩ معلمًا من اثنتين وسبعين مدرسة فى ست محافظات وهى القاهرة، الدقهلية، الإسماعيلية، أسيوط، سوهاج، والوادى الجديد.

وقد روعى أن تمثل العينة كلا الجنسين، حيث بلغت نسبة الذكور فى العينة ٤٨,٣٪، فى حين بلغت نسبة الإناث ٥١,٧٪، كما روعى أيضًا أن تمثل العينة المستويات الحضارية المختلفة، فكان هناك ٥١,٧٪ من أفراد العينة من المناطق الحضرية، فى حين وصلت نسبة أفراد العينة الريفيين إلى ١٧,٩٪، وكانت نسبة من يعيشون فى مناطق صناعية ١٨,٥٪، فى حين وصلت نسبة أفراد العينة الذين يعيشون فى مناطق صحراوية إلى ١١,٩٪.

وقد وصلنا من البحث إلى عدد من النتائج التى تحدد الملامح الأساسية للمعلم فى المرحلة الأولى من حيث كفاءته التدريسية والمهنية.

ثانيًا - وضع أهداف البرنامج ومحتواه :

شكلت عدة لجان من أساتذة المواد التربوية وأساتذة المواد العلمية وأساتذة الإنسانيات، وذلك لتحديد أهداف البرنامج واقتراح محتواه ونظام العمل به، وقد استمرت هذه اللجان فى اجتماعات مستمرة لمدة ستين يومًا.

وانتهت هذه اللجان إلى تحديد المستوى المهنى الذى ينبغى أن يصل إليه المعلم بعد إتمام البرنامج التدريبى، ورؤى أن يتكافأ هذا المستوى مع مستوى خريجى كليات التربية. وذلك اتفاقًا مع الاتجاهات العامة فى مصر فى تطوير التعليم، وكذلك اتفاقًا مع قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١. وقامت هذه اللجان بتحديد أهداف البرنامج على النحو الآتى

(*) تم تدريب عدد من المدرسين ... بكليات التربية المختلفة كى يقوموا بهذا العمل.



أهداف البرنامج(*):

يهدف هذا البرنامج إلي تحقيق الأهداف الآتية:

أولا: إنماء قدرة الدارس على القيام بوظائفه كمعلم في المرحلة الأولي سواء كمعلم فصل في الصفوف الأربعة الأولى أو كمعلم مادة في الصفين الخامس والسادس من هذه المرحلة، بالإضافة إلى مساهمته في الأنشطة التعليمية العامة والنواحي الإدارية للمدرسة. وتحقيق هذا الهدف يتطلب ما يلي:

١ - أن يتفهم الدارس أهداف التربية في المجتمع بوجه عام، وأهداف التعليم في المرحلة الأولى بحيث يمكنه توجيه جميع الأنشطة التعليمية من أجل تحقيق هذه الأهداف.

٢ - أن يتفهم الدارس دور المجال الدراسي الذي يتخصص فيه في تحقيق أهداف التعليم في المرحلة الأولى، بحيث يصبح قادرًا على تحديد الأهداف العامة والمرحلية لتعليم المواد التي يقوم بتعليمها لتلاميذه.

٣ - أن يفهم الدارس أساسيات المجال الدراسي الذي يتخصص فيه (من حيث الهدف والمضمون ومنهج البحث) وتطبيقاتها بحيث يصبح قادرًا على توظيفها في تحقيق الأهداف الخاصة لتعليم هذا المجال.

٤ - أن يفهم الدارس أساسيات العلوم التربوية والنفسية المتصلة بعمليتي التعليم والتعلم بقصد الإفادة منها في التخطيط لعملية تعلم التلاميذ داخل الفصل الدراسي وخارجه وتوجيههم دراسيًا ومهنيًا.

٥ - أن يفهم الدارس العلاقة بين المجال الدراسي المتخصص فيه والمجالات الدراسية الأخرى المتضمنة في المنهج الدراسي للمرحلة الأولى بحيث يصبح قادرًا على التعاون مع غيره من معلمي المجالات الدراسية الأخرى على تحقيق أهداف مشتركة تقوم على أساس التكامل بين هذه المجالات سواء من حيث الأهداف أو المحتوى.

(*) يمنح الدارس في هذا البرنامج بعد إتمامه بنجاح درجة البكالوريوس أو الليسانس في التربية (تخصص تعليم ابتدائي).



٦ ـ أن يلم الدارس بأنواع الأنشطة المدرسية بحيث يمكنه المساهمـة فيها وفقًا لقدراته الخاصة.

٧ ـ أن يلم الدارس بأسـاسيات الإدارة المـدرسية وخـاصة تلك التى تـتصل بعمله كمعلم بحيث يكون قادرًا على المساهمة فى إدارة المدرسة التى يعمل فيها.

٨ ـ أن يكتسب الدارس المـهارات العمليـة المتصلة بمجـال تخصصـه بحيث يصبح قادرًا على القيـام بالدرس والتجارب التى تتطلبها عمليـة التدريس بالإضافة إلى قيامه بتدريب تلاميذه لاكتساب المهارات العملية المتضمنة فى أهداف تعلم مواد تخصصه.

٩ ـ أن يكتسب الدارس المهارات الأساسية اللازمة لعملية التدريس مثل:

- التخطيط للعمل التعليمى.
- القيام بعمليات التعليم والتوجيه بصورها المختلفة.
- استخدام الوسائل التعليمية.
- إجراءات عمليات التقويم.
- الإشراف على بعض الأنشطة المدرسية.

١٠ ـ إنماء حب الدارس للأجيال الصاعدة.

١١ ـ إنماء تقدير الدارس لعمله.

١٢ ـ إنماء الاتجاه نحو العمل الجماعى.

١٣ ـ إنماء الاتجاه العلمى نحو حل المشكلات المتصلة بعمل المعلم.

ثانيًا: إنماء قدرة الدارس على النمو العلمى والمهنى والوظيفى:

ويشمل هذا الهدف جانبين متكاملين:

أ ـ القدرة على التعلم الذاتى.

ب ـ القدرة على مواصلة التعليم والتدريب.

ويتضمن تحقيق هذا ما يلى:



١ ـ فهم المبادئ الأساسية المستخدمة فى المجال التربوى ومجال مادة التخصص.

٢ ـ معرفة مصادر المعرفة العلمية والتربوية.

٣ ـ تكوين اتجاه إيجابى نحو أهمية التعليم المستمر.

ثالثًا: إنماء قدرة الدارس على القيام بدور فعال فى تطوير التعليم فى المجتمع والارتفاع بمستوى المهنة:

ويتضمن تحقيق ذلك:

١ ـ أن يلم الدارس بنظام التعليم وأهدافه والعوامل المؤثرة فيه.

٢ ـ أن يتعرف على أهم المشكلات التى تواجه التعليم وخاصة تلك التى تتصل بعمله بصورة مباشرة.

٣ ـ أن يكون قادراً على استخدام الأسلوب العلمى فى حل المشكلات التى تواجه التعليم فى المدرسة.

٤ ـ أن يلم بأهم الاتجاهات المعاصرة والتطورات المحتملة مستقبلا سواء فى المجالات العلمية والتربوية.

٥ ـ أن يعرف دور المنظمات المهنية وحقوقه وواجباته إزاءها.

٦ ـ أن يكوّن اتجاهات إيجابية نحو عمله كمعلم.

رابعًا: إنماء قدرة الدارس على القيام بدور فعال فى تطوير بيئته ومجتمعه:

ويتضمن تحقيق ذلك ما يلى:

١ ـ معرفة أهم المشكلات التى تعانى منها المجتمعات النامية.

٢ ـ القدرة على دراسة البيئة المحلية وتحديد أهم مشكلاتها والإسهام فى حلها.

٣ ـ القدرة على المشاركة فى بعض المشروعات البيئية.

٤ ـ تكوين بعض الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمجتمع.



وقد اتفق على أن يتضمن البرنامج نوعين من المقررات، مقررات عامة يدرسها جميع الدارسين، وتهدف إلى رفع مستوى المعلم للتدريس فى الأربعة صفوف الأولى إلى جانب تزويده بالأساسيات الثقافية والمهنية ومقررات تخصصية تؤهله للتدريس فى الصفوف الأخرى بالمرحلة الأولى كمعلم مادة فى أحد التخصصين الآتيين:

- تربية دينية ولغة عربية ومواد اجتماعية.

- رياضيات وعلوم.

وقد رؤى أن يتبنى هذا النظام أسلوب الساعات المعتمدة بحيث يسمح للطالب بأن يسجل حتى ٣٠ ساعة فى الفصل الدراسى الواحد وبحد أدنى ١٥ ساعة معتمدة من مجموع الساعات المعتمدة وقدرها ٢٠٠ ساعة مقسمة على أربعة مستويات، يتكون كل مستوى «سنة» من فصلين دراسيين ويمتد كل منها إلى أربعة أشهر بالإضافة إلى فصل صيفى من شهرين تقدم فيه بعض المقررات العملية أو الأجزاء العملية من بعض المقررات.

وقد قامت هذه اللجان أيضًا بوضع المقررات المختلفة بتفصيلاتها وأهدافها، كما تم تشكيل لجان لوضع الكتب الأساسية المستخدمة فى هذا البرنامج.

ثالثًا: أسلوب البرنامج :

تبنى هذا البرنامج أسلوب التعليم عن بعد، حيث كان هذا الأسلوب أنسب الأساليب لطبيعة البرنامج وحجمه، لقد كان هدف البرنامج رفع مستوى معلمى المرحلة الأولى إلى المستوى الجامعى، وكان عددهم مائة وأربعين ألفًا من المعلمين الذين لا نستطيع أن نفرغهم لعمليات التدريب.

ويعتبر هذا البرنامج رائدًا فى هذا المجال فى مصر، فهى المرة الأولى فى مصر التى يستخدم فيها أسلوب التعليم عن بعد بهذه الصورة

وقد يستحسن فى بداية العرض أن نوضح بعض المفاهيم التى ترتبط بهذا البرنامج:



أ ـ التعليم عن بعد: مصطلح يغطى العديد من إستراتيجيات التعليم والتعلم، تمتد إلى التعليم عن طريق المراسلة، الدراسات المستقلة التى وجدت فى الولايات المتحدة الأمريكية Independent Study، الدراسات الخارجية التى تنتشر فى الجامعات الأسترالية، وتشير جميع هذه الإستراتيجيات إلى التعليم الذى تقوم به بعض المؤسسات دون أن يكون هناك اتصال مباشر بالمتعلم، أى بمن يتلقى الخدمة.

فالتعليم عن بعد يتضمن انفصالا بين المعلم والمتعلم فمثلا ما يميز التعليم بالمراسلة هو البعد بين المعلم والمتعلم، والدراسة المستقلة كما يفضلها البعض تشمل جميع أساليب التعليم التى ينظمها المعلم والمتعلم بحيث يقوم كل منهما بواجباته كل على حدة، وتتضمن أساليب اتصال بما يضمن تحرير المتعلم من قواعد التنظيم المدرسى ويعطيه الفرصة كى يتعلم فى موطنه أو فى منزله، كما ينمى قدرة المتعلم على التعلم الذاتى.

ويقدم الكثيرون عددًا من العناصر التى ينبغى أن يتضمنها أى تعريف للتعليم عن بعد فيما يأتى:

١ ـ انفصال المعلم عن المتعلم وهو ما يميز هذا النوع من التعليم عن التعليم المتعارف عليه.

٢ ـ التنظيم التربوى الذى يميز هذا النوع عن الدراسة الخاصة **Private Study**.

٣ ـ استخدام الوسائط التعليمية المختلفة لتقوم بربط المعلم بالمتعلم وتنظيم سير الدراسة.

٤ ـ تنظيم وسائل اتصال متبادلة بين المعلم والمتعلم بما يميزها عن مجرد استخدام الوسائط التعليمية.

٥ ـ فردية العلاقة بين المعلم والمتعلم، فغالبًا ما تكون العناية فردية.

وهكذا يحدد معنى التعليم عن بعد فى ضوء عدد من العناصر التى تميزه عن التعليم الذى يشيع فى مؤسساتنا التعليمية، والتى تميزه أيضًا عن بعض صور التعليم المستقل والذى يعتمد فيه الفرد على نفسه بصورة كلية.

ب ـ الجامعة المفتوحة: أو جامعة الهواء أو جامعة التعليم عن بعد، مترادفات لذات المعنى، والمترادفات الثلاثة تحمل معنى الانفتاح. ويتحدد معنى الانفتاح من



حيث نوع الطلاب الذين ينتمون إلي هذه الجامعات حيث لا يرفض التحاق طالب بها بسبب مؤهلات التعليم السابقة، فالجميع لهم مجال بالجامعة. كما يتحدد المعنى من حيث المكان، فالتعليم سيكون إلى حد كبير بعيداً عن الفصل أو المدرج أو المبنى الجامعى، بل سيتم الجزء الأكبر منه فى المنزل، ثم يتحدد معنى الانفتاح فى ضوء الأساليب التى تستخدم فى التدريس، والتى تعمل على إيجاد الارتباط أو الوصل بين المعلم والمتعلم.

وهكذا نحن نتحدث عن أسلوب جديد نسبياً فى التعليم الجامعى، وعلى الرغم مما يشيع عن حداثة هذا الأسلوب إلا أن جذوره تمتد إلى مائة عام تقريبًا، فعندما أنشئت جامعة لندن فى عام ١٨٣٦ وكانت وظيفتها مقصورة على عقد الامتحان لمن يتقدم إليها من طلاب ومنح الدرجات، أما التدريس فكان يحدث فى مواقع خارج الجامعة، إما فى كليات أو معاهد خاصة، ثم استبعد شرط التعلم فى هذه الكليات في عام ١٨٥٨ مما هيأ الفرص لانتشار التعليم بالمراسلة والدراسات المستقلة التى تعد الطالب للدخول فى الامتحان بالجامعة، ولم تصبح الجامعة كموقع للتدريس بالإضافة إلى وظيفته عند الامتحان إلا فى عام ١٨٩٨.

كما بدأت برامج المراسلة فى جامعة ولاية ألينوى بالولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٨٧٤، كذلك شهدت الجامعات الأمريكية تكوين مراكز الخدمة العامة بهدف تقديم خدماتها إلى الكبار.

وتعتبر هذه الخبرات والبرامج بمثابة جذور التعليم المفتوح بالجامعات غير أن السبعينات شهدت نمواً كبيراً فى هذا المنحى.

وفى أسبانيا عام ١٩٧٢، وفى إيران ١٩٧٣، وفى ألمانيا ١٩٧٤، وفى إسرائيل ١٩٧٤، والباكستان ١٩٧٤، وكندا ١٩٧٥، وفى الصين ١٩٧٨، وفى سيرالانكا ١٩٨١، وفى هولندا ١٩٨١.

وهكذا استطعنا أن نحدد إطاراً فكرياً معينًا نتبناه فى تأهيل معلمى المرحلة الأولى فى مصر، نتبنى فيه أسلوب التعليم عن بعد بالمفهوم الذى عرضناه، والذى يميز ما اصطلح على تسميته بالجامعة المفتوحة أو جامعة الهواء أو جامعة التعلم عن بعد.



لقد اعتمد برنامج تأهيل معلمى المرحلة الأولى على الكتاب الذى يرسله إلى الدارس، كما نظّم عدد من الحلقات التلفزيونية والبرامج الإذاعية التى تذيع وتعرض على الشاشة الصغيرة، بعض الموضوعات المتضمنة فى البرنامج، كما اعتمدنا أيضًا على إنشاء مراكز لقاء أو مراكز تجمعات، حيث يستطيع الدارس أن يتصل بأستاذه أو رائده إذا واجه صعوبة معينة.

وهكذا قام البرنامج على الاعتبارات الأساسية الآتية:

١ - توصيل المادة التعليمية إلى الدارسين حيثما وجدوا نظرًا لصعوبة تفرغهم وصعوبة انتقالهم إلى مراكز الدراسة.

٢ - استخدام التعليم الذاتى الذى يتبنى وسائط تعليمية متعددة كأسلوب أساسى للتعليم.

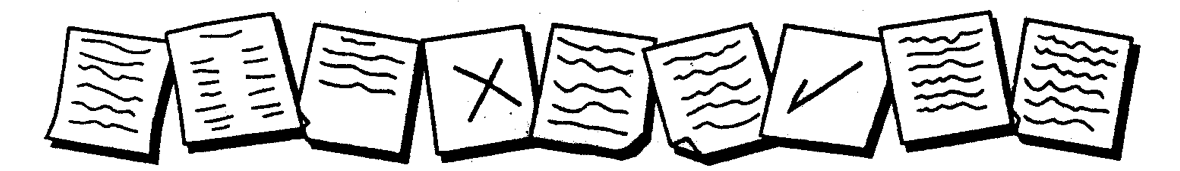
٣ - انتظام الدارسين فى الدراسة أثناء فترة الإجازة الصيفية لمدة ثمانية أسابيع.

٤ - حضور الدارسين إلى مراكز تجمع لعدد قليل من الساعات فى أوقات فراغهم.

وهكذا نكون قد قدمنا ما أسميناه بدراسة حالة، وهى عرض لبرنامج تدريب أحسن التفكير فيه وأتقن التخطيط له والتزم به وبتنفيذه عدد من الزملاء نذكرهم جميعًا بالخير، وتعاون فيه رجال الإعلام - التلفزيون والإذاعة - ورجال وزارة التربية والتعليم ورجال كليات التربية، التزموا جميعًا بالتخطيط والتنفيذ لهذا المشروع الذى انتظم فيه فى العام الأول ١٩٨٣/ ١٩٨٤ ستة آلاف معلم وصل عددهم إلى خمسة عشر ألف معلم فى عام ١٩٨٤/ ١٩٨٥، وانتظم به ثمانية عشر ألف معلم جدد فى عام ١٩٨٥/ ١٩٨٦. واليوم ينتظم به أكثر من خمسين ألفًا من المعلمين.

ولا شك فى أن هذا العمل سيؤثر فى مستوى أداء معلمى المرحلة الأولى، كما ستتضح آثاره التربوية والنفسية والاجتماعية على المناخ العام للعملية التربوية فى المرحلة الأولى فى مصر فى المستقبل القريب إن شاء الله.





الفصل التاسع عشر

مسرحة التربية: التمثيليات

- مزاياها.
- أنواعها.
  - المسرحيات.
  - التمثيلية الحرة.
  - اللعب التمثيلي.
  - الاستعراض التاريخي.
  - التمثيلية الصامتة.
  - اللوحات الحية.
  - الدمى (الأراجوز).
  - العرائس (ذات الخيوط).
  - خيال الظل.
  - تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية.

ورقة عربية عالمية

كثيرًا ما يشاهد الأطفال يقلدون القطار أو الطبيب أو الشرطى أو الطائرة أو الصياد أو موزع البريد أو غيرهم، يقلدونهم فى حركاتهم وأصواتهم ولهجاتهم. وتمتد هذه الظاهرة لدى الكبار، فالبنات يقلدن حركات أمهاتهن، والأولاد يقتدون بأبطال التاريخ. وهم فى ذلك يتقمصون شخصيات مختلفة، ويندمجون فى أدوارهم اندماجًا عميقًا، ويتعلمون خلال هذه المواقف الكثير من المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم، وهذا يدل على ميل التلاميذ وشغفهم بالتقليد.

١ - أمثلة لاستعمالاتها :

ويستطيع المدرس الناجح أن يستغل ميل التلاميذ للتقليد فى تعليمهم عن طريق التمثيل التغلب على كثير من المواقف التى تستعصى دراستها على الطبيعة بطريقة مباشرة، إذا كان موضوع الدرس حدث فى الماضى (مثل موقعة رشيد، أو حياة أرشميدس، أو ثورة عرابى) أو إذا كان يتناول مسألة معنوية أو رمزية (مثل الوفاء، والديمقراطية، والتعاون، والحياد الإيجابى) أو تستغرق مدة زمنية طويلة (مثل قصة نمو النبات من بذرة إلى ثمرة، أو حياة الولد من حفيد إلى ابن إلى أب ثم جد، أو الحكم فى عهد المماليك) أو لتقريب أمور تقع فى بلاد بعيدة (مثل الحياة اليوم فى الواحات أو طبائع اليونانيين المعاصرين) أو لتوضيح مسائل تتصف بالخطورة (مثل تفادى حوادث السيارات، وأضرار العبث بأسلاك الكهرباء، وكيفية مكافحة الحرائق) أو لشرح خطوات عملية لا يمكن التحكم عادة فى مواعيد حدوثها (مثل إجراء التنفس الصناعى للغرقى، أو إسعاف مصاب بلدغ العقرب) أو للدعوة إلى اتباع سلوك معين (مثل الدعوة إلى زراعة الذرة على خطوط، أو تجنب شرب الشاى الأسود، أو التطوع لجمع تبرعات)، إلى غير هذه وتلك من المواقف، التى تقرب فيها التمثيلات الواقع إلى التلاميذ، والتى قد تصعب دراستها على الطبيعة مباشرة.



٢ ـ مزاياها :

للتمثيليات مزايا، من أهمها ما يأتى:

يرى كثير من علماء النفس أن التمثيل من أهم الوسائل التى تستخدم لتحقيق الشفاء النفسى، فقيام المرء بتمثيل دور ما فى إحدى التمثيليات أو قيامه بمشاهدة تلك التمثيلية، يؤديان عادة إلى نقص التوتر النفسى وتخفيف حدة الانفعالات المكبوتة، وذلك عندما يندمج الممثل أو المتفرج فى جو التمثيلية ويتقمص دوراً معيناً. ويلاحظ أن بعض التمثيليات تزيد الأعصاب توتراً إذا كان المتفرج غير راضٍ عن الفكرة التى يشاهدها، أو إذا كان الممثل غير راض عن الدور الذى يقوم به، أى أن التنفيس عن الانفعالات الحادة المكبوتة لا يحدث فى التمثيليات إلاّ إذا رضى المتفرج أو الممثل عن المواقف والشخصيات التى تؤثر عليه فى التمثيلية.

ومن الظواهر النفسية التى يمكن معالجتها عن طريق التمثيليات الخجل والانطواء وعيوب النطق.

وثمة فائدة أخرى للتمثيليات، هى أنها تعود التلاميذ، ممثلين ومتفرجين، على أن يؤدوا أعمالهم متعاونين فى سبيل تحقيق هدف مشترك، فمن التلاميذ من يبنى المسرح، ومنهم من يعد المناظر، ومنهم من يوصل الكهرباء ، أو ينظم الإضاءة، وآخرون يهتمون بالموسيقى والتصوير والمؤثرات الصوتية، وآخرون يستحضرون المعدات، وفريق يطبع التذاكر ويوزعها، ومجموعة تقوم بالدعاية وطبع البرامج والإعلانات، ومجموعة أخرى تصمم الملابس أو تحيكها، وهكذا. والواقع أنه لكى تنجح التمثيليات، يجب أن تتم على أيدى مجموعات متكاتفة.

فعندما يمثل التلميذ تتاح له عادة الفرصة لينطلق فى التعبير عن ذاته وليجيد النطق، وليوضح مخارج الحروف، ويتعود على طريقة الكلام والإلقاء ويتحكم فى الصوت وتعبيرات الوجه والوقفة والمشية والجلسة وحركات اليدين وغيرها؛ نتيجة لاندماجه فى دوره، ونسيانه لذاته. وربما تتحول هذه الخصال إلى عادات عند ذلك التلميذ.

وتتيح التمثيلية الفرصة للممثل والمتفرج على السواء، أن يشاهد مشكلات وموضوعات تمس حياته، وقد تعالج أموراً يعانى منها الكثير، فربما يهتدى المبذر أو



المسرف فى التدخين، أوالذى يقسو على إخـوانه، أو كثير التدلل على والديه، إذا شاهد تمثيليات ناجحة تعالج تلك المشكلات الشخصية والاجتماعية، ففى مثل هذه التمثيليات الناجحة عبر؛ لأنها قصص، والإنسان لا يستطيع عادة التمعن فى قصة بدون أن يجد نفسه وزملاءه فيها ممثلين.

كذلك تتيح التمـثيلية للممثل الفرصـة ليعبر عن شخصـية معينة، وفى هذه الحالة ينسى نفسـه ويخرج عن ذاتيته. كـما تتطلب منه التمثيـلية التأمل فى ذاته؛ لكى يستطيع تقمص الشخصية التى يمثلها.

وعلاوة على ما سبق، فإن التـمثيلية تفيد الممثل والمتفـرج معًا: إذ إنها تتيح لهما فرصة للتخلص من الحياة الرتيبة فى المدرسة، وإبعاد الملل والتعب.

وتساعد التمثيليات الناجحة التلميذ على تتبع موضوعاتها؛ لما تتصف به من إثارة للاهتـمام واستـحواذ على الانتـباه وتذليل للمـعانى ورسـوخ الأفكار وعدم نسيانها، وفهم مغزى التمثيلية أو مدلولها أو الفكرة التى تراود مؤلفها.

٣ ـ نواحى القصور فيها :

ولا يفهم مما سبق أن التمثيليات ذات قيمة مطلقة، فقد تكون مضيعة للجهد والمال والوقت، دون أن تعـود على التلاميـذ بفائدة تذكـر، فقد يحـفظ التلاميـذ أدوارهم ويرددونها كالببغاوات، وقد تتكلف التمـثيلية ملابس زائدة الرونق باهظة الثمن، وقد تطول التجارب (البروفات) أكثر مما ينبغى.

وكثيرًا مـا تبرر المدرسة تقديم هذا النوع من التمثـيليات بأنه نوع من النشاط التـرفيـهى أو الاجتـماعى. وليس هذا ضـمن نطاق هذا الكتـاب الذى يعنى هنا بالتمثيليات،باعتبارها وسائل تعليمية.

وثمة عيب آخر فى الـتمثيليات هو احتكار عدد قليـل من التلاميذ للأدوار، مما يحد من فاعليـة بقية التلاميذ ونشاطهم بالقـدر المرغوب فيه، وكثيـرًا ما يختار لهذا الغرض من يجيدون التمثيل، مع أن غيرهم أحوج منهم إلى تلك الخبرة.

وكثيرًا ما يسرف المدرس فى الاستعانة بالتـمثيليات، باعتبارها مبددة للملل، فتكون النتـيجة الإخـلال بطابع اليوم الدارسى المألوف. وقد تحـرم التلاميـذ فوائد «الفسح» وأوقات الراحة.



وقد تستغل التمثيليات فى جمع الأموال من المتفرجين من أولياء أمور التلاميذ بطرق قسرية محرجة.

ولذا: جدير بالمدرسين أن يستعينوا بالتمثيليات، وأن يهتموا بالبسيط منها غير المكلف، وما كان داخل الفصل، وما يشترك فيه أغلب التلاميذ.

٤ ـ أنواعها :

تختلف التمثيليات من حيث بساطتها وطولها والإعداد لها ودرجة إتقانها. ومن أهم أنواعها :

(أ) المسرحية[١]. (ب) التمثيلية الحرة[٢].

(جـ) اللعب التمثيلى[٣]. (د) الاستعراض التاريخى[٤].

(هـ) التمثيلية الصامتة[٥]. (و) اللوحات الحية[٦].

(ز) الدمى (الأراجوز)[٧]. (ح) العرائس (ذات الخيوط)[٨].

(ط) خيال الظل[٩]. (ى) تمثيلية المشكلات الشخصية والاجتماعية[١٠].

وفيما يلى شرح لهذه الأنواع.

أولا ـ المسرحية

إذا قام التلاميذ بتمثيل رواية، سبق إعدادها، وحفظت أدوارها، ونسق أداؤها، فإنهم إنما يقومون بمسرحية بالمعنى المقصود هنا.

وهنا لاحق للممثل فى اختيار دور دون آخر. ولاحق له فى اختيار ما سيقوله أو يفعله. ويمنع الممثل من التصرف فى دوره. وهو مقيد بروح الدور الذى يقوم به كما يظهر من نصه.

---

(1) Drama.
(2) Informal Dramatization.
(3) Dramatic Play.
(4) Pageant.
(5) Pantomime.
(6) Tableaux.
(7) Puppetry.
(8) Shadow Figures.
(9) Marionettes.
(10) Sociodrama Andpsychodrama.



ومكان التمثيل قد يكون المدرج أو قاعة الاحتفالات أو الفصل أو الملعب أو الفناء، ومع ذلك فهى مسرحية؛ لأن الإتقان والجدية والتعقيد والطابع الرسمى يصل فيها إلى درجة كبيرة.

وفى المسرحية يستوى أن تكون الملابس والأثاث باهظة التكاليف أو قليلته .

١ ـ أهميتها :

ويفيد هذا النوع من التمثيليات التلاميذ: إذ يضطرون إلى حفظ أدوارهم وأقوالهم وحركاتهم والتعبير عنها. وبذلك يحفظون الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة والأقوال المأثورة والعظات التاريخية والأشعار الرصينة والحكم الخالدة. وهم يعتنون بحركاتهم ومشيتهم ووقفتهم وجلستهم. ويكتسب الممثلون فى المسرحية قدرة على التعبير والفهم.

ويقاس نجاح الممثل بنسيانه شخصيته وتقمصه للدور المطلوب منه أداؤه.

وقد ينتج عن المسرحية الترفيه عن المتفرجين، ولكن هذا ليس الهدف الأول.

٢ ـ استعمالاتها:

ويمكن أن تسهم المسرحيات كثيراً فى التربية من رياض الأطفال إلى الجامعة. وهى تمد التلاميذ بمادة عن القصص الخيالية والحوادث التاريخية وحياة العظماء من الرجال والنساء والشعوب، وتضفى معانى على الاحتفالات والإجازات والبرامج المعدة للمناسبات، كما أنها تكسب مادة المقررات حياة وغنى.

٣ ـ أمثلة لها:

وفيما يلى أمثلة لمسرحيات ناجحة، وتتفق مع المنهج الدراسى:

ـ مسرحية «طرد الهكسوس من مصر» ـ تاريخية.

ـ مسرحية عن قصة «ابن عمار ـ تاريخ الأندلس».

ـ مسرحية « Androcles & The Lions » ـ تاريخية ولغوية (باللغة الإنجليزية).

ـ مسرحية «السيد محمد كريم» ـ تاريخية ـ أيام الحملة الفرنسية على مصر.





محمد كريم يصيح فى المدعى العسكرى الفرنسي

من مسرحية قامت بها مدرسة النقراشي النموذجية الإعدادية بحدائق القبة

- تمثيلية «أبو طبق» تاريخية عن الوضع السياسى الذى كان يسود مصر أيام العثمانيين والأتراك.

- تمثيلية قصة «إبراهيم الخليل أبو الأنبياء» - دينية.

- تمثيلية «أأرباب متفرقون خير أم الله الواحد القهار» - دينية.

- مسرحية «نداء الحياة: مقاومة البلهارسيا» - صحية.

- مسرحية «اسحق نيوتن» - علمية.

- مسرحية «فاراداى» - علمية.

- أوبرت «فرحة الشعب بالدستور» - حوادث جارية وتربية وطنية.

- مسرحية «تسليح الجيش» - حوادث جارية وتربية قومية.



ثانيا - التمثيلية الحرة

عندما يمثل التلاميذ تتابع الحوادث في قصة معروفة لهم معرفة جيدة، ولكن بدون التدرب على استذكار العبارات المكتوبة واسترجاعها وتسميعها، تكون النتيجة ما يسمى بالتمثيلية الحرة (أو تمثيلية الفصل).

ويمكن أن يقوم التلاميذ بهذا النوع من التمثيليات في أي مكان يسمح بذلك: كالمسرح أو حجرة الدراسة أو الملعب أو فناء المدرسة. ولكن يجب أن يراعى أن يخلو المكان من الأصوات الغريبة وصدى الصوت، وأن يسمح المكان باستمرار التمثيل دون انقطاع لسبب عارض.

وقد يستغنى عن سائر خصائص المسرح من ملابس وستائر، إلخ. ولكن الملابس المسرحية البسيطة قد تساعد المتفرجين على التخيل، وتجعل التلاميذ الممثلين يندمجون في أدوارهم.

ويعتبر هذا النوع من التمثيليات أصعب من المسرحية؛ نظرًا لوجوب حدوث استجابات مناسبة لكل موقف من المواقف المتتالية في التمثيلية، فالتمثيليات الحرة تتطلب من التلاميذ المتفرجين سماحة وتذوقًا وتقديرًا. كما تتطلب من التلاميذ الممثلين أن يخلصوا في تقمص الأدوار المسندة إليهم، ويجيدوا تحمل المسئولية، وأن يكونوا على قدر كبير من الخيال والطلاقة في التعبير وحسن التصرف.

استعمالها:

وللتمثيليات الحرة مكان في التعليم العالي وتعليم الكبار، فيمكن تمثيل روايات معروفة لتحسين التعبير الشفوي ولإيجاد متنفس للانفعالات. ويخلق في التمثيليات الحرة فرصة كبيرة للتلقائية وتنويع الكلام والتنغيم.

وفي التعليم الثانوي تصلح التمثيليات الحرة في ثلاثة أغراض على الأقل هي:

(أ) جعل القصة أو الحادث التاريخي أو المعلومات الجغرافية أكثر حيوية.



(ب) تحسين وقفة التلاميذ وحركتهم أمام الغير.

(جـ) تيسير فهم المواقف الاجتماعية مهما اختلفت درجة تعقيدها.

وتصلح التمثيليات الحرة بصفة خاصة فى دروس الأدب والتعبير والخطابة. وفى التعليم الثانوى بصفة خاصة تتطلب هذه التمثيليات تشجيعا كبيرًا أثناء التدريب، إذ إن المراهقين يميلون عادة إلى التدقيق وعدم التسامح فى مستوى الإجادة.

أما فى التعليم الابتدائى، فالمألوف أن تشتق موضوعات التمثيليات الحرة من دروس المواد الاجتماعية وبعض دروس الدين، حيث تفيد هذه التمثيليات التلاميذ الذين يتدربون عليها فى التعبير عن أنفسهم وسيطرتهم على مزيد من اللغة.

ثالثًا - اللعب التمثيلى

وهذا النوع من التمثيليات هو أقربها إلى التقليد واللعب والانطلاق، ويصلح لمستويات مختلفة فى التعليم، ففى التعليم الابتدائى والحضانة، يقوم التلاميذ باللعب التمثيلى الذى يتمثل فى متجر أو مكتب للبريد أو أوتوبيس حيث يقومون بأدوار الباعة والعملاء والموظفين والمحصلين والسائقين. كما يمكن أن يقوموا بأدوار أصحاب الدكاكين والآباء والطهاة والخدم، إلخ.

ويلذ للتلاميذ تمثيل هذه الأدوار، بينما يفهمون الأعمال التى يقوم بها الناس فى الحياة الواقعية، كما يتعلمون التعبير عن أنفسهم والتعاون مع الغير. ويمكن اكتساب معلومات أساسية كثيرة فى الحساب والعلوم والصحة بهذه الكيفية. ويفيد ترتيب المكان وإعداده فى التربية الفنية.

ولهذه الأسباب يعتبر اللعب التمثيلى نشاطًا مفيدًا للتلاميذ الأطفال.

وفى التعليمين الثانوى والإعدادى يمكن أن يتناول اللعب التمثيلى مشكلات واضحة، كأن يقوم التلاميذ فى حصص اللغة الأجنبية بدور السواح فى الفنادق والمطاعم والقطارات والسيارات والمتاجر والمتاحف وأمام الآثار، فيتعلمون تلك اللغة الأجنبية.



رابعًا - الاستعراض التاريخى

ويدور الاستعراض التاريخى عادة حول مناظر تاريخية أو أساطير أوتقاليد أو تطورات تاريخية وما أشبه.

وفى الاستعراض التاريخى يختصر الزمن كثيرًا، فيتيسر للتلميذ تتبعه.

وتتطلب الاستعراضات التاريخية دراسة وافية وبحثًا عميقًا فى الموضوع قبل تمثيله.

١ - فوائده:

وفى الاستعراضات التاريخية مجالات غير عادية لإسهام التلاميذ، فهناك مناسبات مختلفة تظهر فيها قدراتهم المتنوعة وتعاونهم.

وللاستعراض التاريخى فائدة أخرى هى أنه يعمل على توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع.

وقد تسهم فى الاستعراض التاريخى مواد اللغة والمواد الاجتماعية والتربية الفنية والأشغال والصناعات والتدريب المنزلى والتربية الرياضية والموسيقى وغيرها.

٢ - عيوبه:

ومن عيوب الاستعراض التاريخى أنه قد يستهلك وقتًا كبيرًا فى الإعداد. وقد يعطل العمل المدرسى المألوف، وسرعان ما ينسى. وتحاول بعض المدارس التغلب على هذا العيب الأخير، بتسجيل الاستعراض التاريخى بالسينما، فيمكن دراسته فيما بعد مع تلاميذ الدفعات التالية.

خامسًا - التمثيلية الصامتة

تعتبر التمثيلات الصامتة إحدى الصور الممتازة لنشاط الأطفال. وهى صورة بسيطة للتعبير التمثيلى، التى لم يجد المدرس اليقظ فرصًا كثيرة لاستغلالها.

ولا داعى لإجراء تجارب (بروفات) ولا لاستعمال ملابس أو حيل مسرحية، إنما يكفى أن تجرى التمثيليات الصامتة فى ظروف الفصل العادية.



وليس من الضرورى فى التمثيليات الصامتة أن يصحبها شرح أو بطاقات.

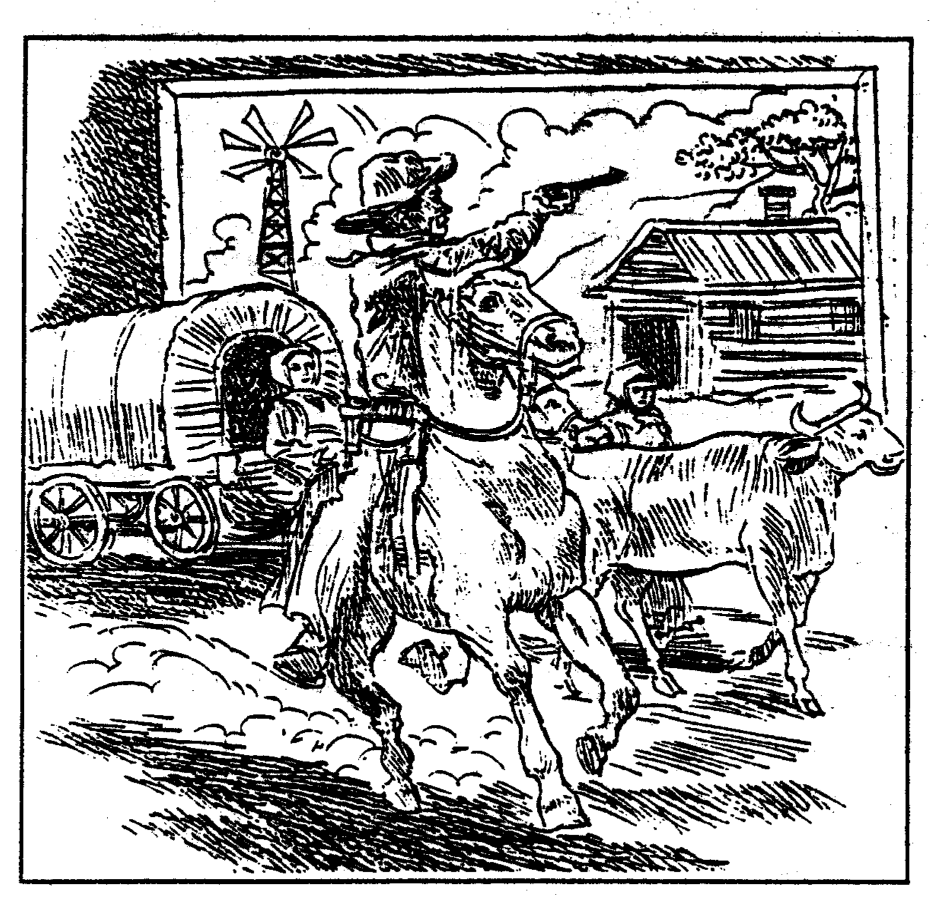
ويمكن أن يضاف إلى تعبيرات وجوه الممثلين كل من الرقص والإيقاع وحركات الجسم. كما قد يصحب التمثيلية الصامتة موسيقى تصويرية.

وقد يكون هناك تلاميذ خجولون، ولا يشتركون كثيراً فى النشاط المدرسى، فيجدون فى التمثيليات الصامتة مجالا ينسون فيه شعورهم بأنفسهم، ويتعلمون الحركات الحرة والوقفات الطيبة.

وفي التعليم الثانوى يمكن أن يستخدم المدرس التمثيليات الصامتة فى التعبير عما قرأه التلاميذ.

ومن أمثلة التمثيليات الصامتة، نمو النبات، والوحدة العربية، وأزياء الشعوب، والحرف فى المدن.

سادسًا - اللوحات الحية



إحدى اللوحات الحية عن نزوح الأمريكيين القدامى للغرب



اللوحة الحية هي تقليد غير متحرك لصورة أو منظر أو تمثال أو بيئة أو مجموعة أشخاص. كل ذلك في إطار يعطيها الجو المناسب، من ملابس وإضاءة ووقفات وشرح ومناظر خلفية وموسيقى.

ويقوم باللوحة الحية شخص أو مجموعة أشخاص، في ملابس مناسبة، ودون أن يتكلموا أو يتحركوا.

وبالرغم من بساطة اللوحات الحية، فهي مقيَّدة وذات صبغة رسمية، فإنه يحتمل ألا تكون لها فائدة على الإطلاق، اللهم إلا إذا استخدامت كجزء من إنتاج تعليمي أكبر، فتعرض أثناءه بعض اللوحات الحية؛ لإعطاء الأثر المطلوب في وقته.

وتصلح اللوحات الحية في مجالات متنوعة، منها عرض القصص والصور والمناظر، كالاحتفالات، والحوادث التاريخية، والمشكلات الأخلاقية والدينية، وملابس الشعوب والأجناس.

وقد تستعمل بعض اللوحات الحية بمثابة مناظر، وبخاصة في التمثيليات التاريخية.

سابعًا - الدمى (الأراجوز)

تتميز الدمى عن كثير من الوسائل التعليمية الأخرى بأنها رخيصة التكاليف، وتحتاج لقليل من الجهد والوقت والملابس والمناظر والمعدات، فضلا عن إمكان إشراك جميع تلاميذ الفصل في إعداد قصص تمثل بواسطة الدمى، كأن يشترك التلاميذ في إلقاء الحوار وفي تحريك الدمى وصناعتها وتصميم الملابس وحياكتها، إلخ.

وتصلح الدمى لأنواع التمثيليات التي لا يسهل أداؤها بواسطة ممثلين من التلاميذ.

ويمكن استعمال الدمى في تحوير مسرحيات عالمية، ولمصاحبة الموسيقى التصويرية، ولإثارة الخيال.



ويمكن النظر إلى الدمى على أن لها أنواعًا مختلفة، يوضحها التخطيط الآتى:

١ ـ فى المدارس الابتدائية:

(أ) الدمى البسيطة ذات العصى: عبارة عن نماذج لأشخاص تحملهم عصى. ويمكن تحريك جزء أو أكثر من النموذج. وتشغل من مكان فى أسفل مستوى المسرح، بواسطة أسلاك أو عصى رقيقة.

(ب) الدمى اليدوية: وفيها تحرك رأس الدمية بواسطة الأصبع السبابة، بينما يحرك الإبهام والوسطى ذراعى الدمية.

(جـ) دمى الأصابع: وهى أشكال صغيرة، بحجم اليد. وتحرك السبابة والوسطى رجلى الدمية.

٢ ـ فى المدارس الإعدادية والثانوية:

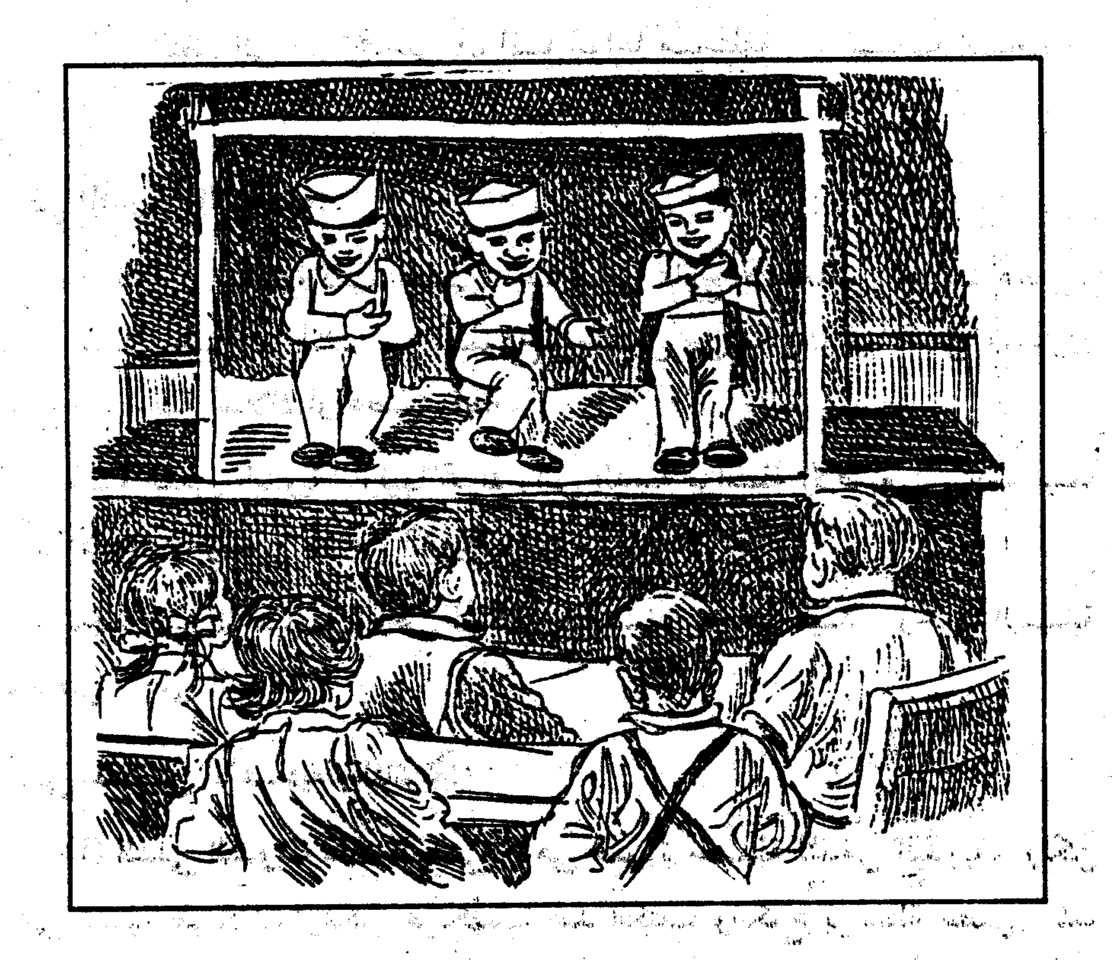
(أ) الدمى اليدوية ذات العصى: وهى صورة معدلة للدمى اليدوية، ولكن ذراعى الدمية طويلان، ويمكن تحريكهما عند الكتف والكوع بواسطة عصى. كما يمكن استخدام شخوص بحيث يمكن تحريك جميع أجزاء جسمها.

(ب) الدمى ذات العصى: ولهذا النوع تحويرات مختلفة، من أهمها ما هو كامل الحركة، ويشغل من أسفل المسرح بواسطة مجموعة من العصى والخيوط، فتبدو بارعة فى التمثيل.

ومن هذا التقسيم يتضح أن استعمال الدمى يتسم بالمرونة، وفق قدرات التلاميذ وخبراتهم فى مختلف المراحل. ومع ذلك، فالمألوف أن يتطلع التلاميذ فى المدارس الثانوية إلى دمى يمكن التحكم فى تحريك جميع أجزاء جسمها، بينما يقنع تلاميذ المدارس الابتدائية بالدمى البسيطة.

هذا، ويمكن أن يكون حجم الدمية حسب رغبة المدرس واتساع الفصل.





مثل لاستخدام الدمى فى المدارس

استخدامها:

وفيما يلى بعض الإرشادات التى يحسن مراعاتها، عند اختيار تمثيلية بالدمى فى التدريس:

١ - يحسن تجنب استعمال الدمى، إذا كان من الممكن استخدام وسائل أخرى تؤدى الغرض نفسه بالجودة ذاتها، إن لم تفضلها. ومن المتفق عليه أن الدمى تصلح فى تدريس أمور ذات طابع فكاهى أو تتسم بالسخرية أو الخيال.

٢ - تعتمد تمثيليات الدمى على الحركة، أكثر مما تعتمد على الألفاظ. ومما



يساعد على أن تكون الحركة وظيفية وجود عنصر المفاجأة في القصة. والأدب الشعبي غني بالتمثيليات التي يمكن للمدرس اختيار المناسب منها.

٣ ـ يحسن جعل تمثيلية الدمى قصيرة؛ إذ إن تحريكها لمدة طويلة بمهارة عملية شاقة ومرهقة.

٤ ـ يمكن الاستعانة بالموسيقى الخفيفة والرقص لمصاحبة التمثيل وتقويته.

٥ ـ يراعى العناية بملاءمة التمثيلية لأعمار المتفرجين وثقافتهم وأذواقهم. ويمكن تحوير التمثيلية حسب الظروف.

٦ ـ حذار من تشتيت انتباه التلاميذ بعيداً عن الموضوع الرئيسي للتمثيلية.

٧ ـ حبذا إشراك المتفرجين في الأداء، بأن تخاطبهم الدمى أو تسألهم أو تشير إليهم، مثلا. بذلك تضفي الحيوية على الموقف التعليمي.

ثامنًا ـ العرائس (ذات الخيوط)

هي دمي، تشغل من أعلى بواسطة خيوط أو أسلاك أو قضبان. واستعمال هذه الوسيلة التعليمية قد يكون بسيطًا للغاية. كما أنه قد يكون متناهيًا في التعقيد، وهو الأكثر شيوعًا. وعلى العموم فتشغيل العرائس أصعب من تشغيل الدمى.

ويعتقد كثير من الناس أن الدمى أنسب لصغار التلاميذ، وأن العرائس أنسب لكبارهم.

ويمكن استعمال الدمى والعرائس في دروس التاريخ والأدب والصحة ومشاهد الطبيعة وغيرها.

ويجد التلاميذ أن إعداد الملابس عملية شيقة، وأن في إخراج التمثيلية من هذين النوعين مجالات للتعاون وتحمل المسئولية والتفكير.



تاسعًا - خيال الظل

يمكن اعتبار خيال الظل صـورة أخرى للدمى، وإن كان يختلف عنها فى أن المتفرجين لا يشـاهدون «الشخوص»، وإنما يشاهدون ظلالها على سـتارة أو قماش أبيض، لوجود مصدر ضوئى خلف الشخوص.

مثال لاستخدام العرائس فى المدارس الثانوية



وتتحرك الشخوص خلف الستارة من أسفل بواسطة عصى. ويلزم أن تكون أوجه الشخوص جانبية ومميزة. وحركة الشخوص فائقة الأهمية فى هذا النوع من التمثيليات، بصفة خاصة.

ويفضل الاستعانة بخيال الظل فى التمثيليات التى تتسم بالسخرية والتندر.

ويصلح خيال الظل بصفة خاصة حيث لا توجد كهرباء، أى في القرى، حيث يصادف قبولا شعبيًا.

خيال الظل قليل التكاليف: إذ يمكن استخدام المواد المحلية فى إنتاجه. كما أنه سهل الإنتاج والاستعمال. علاوة على أنه يتميز بإمكان اشتراك التلاميذ فى الإخراج واستخدام أصواتهم فى التمثيل.

عاشراً - تمثيليات المشكلات الشخصية والاجتماعية

وتتميز هذه التمثيليات بمزايا هامة: أولها التلقائية أو عدم الإعداد والتدريب والتوجيه، وهى بذلك تشبه التمثيليات الحرة، وثانية هذه المزايا أنها تتناول مشكلات حادة وصراعًا قويًا، سواء كانت تلك المشكلات شخصية أو اجتماعية. وثالثة هذه المزايا أن هذه التمثيليات تعتمد على الكلام أكثر مما تعتمد على الحركة.

وفى هذه التمثيليات يقوم عدد من تلاميذ الفصل بتمثيل أدوار أشخاص مختلفين، حيث يؤدى كل منهم دوراً من الأدوار المتصارعة، ويمثلون وجهات النظر المختلفة، وينقسمون فى المشكلة أو الصراع الذى تدور حوله التمثيلية.

ويدخل تحت هذا النوع من التمثيليات فرعان: أحدهما تمثيليات المشكلات الشخصية، وثانيهما تمثيليات المشكلات الاجتماعية.

وتدور تمثيليات المشكلات الشخصية، حول مشكلات الفرد الذاتية، وتوتراته النفسية وصراعه الداخلى. ويعبر فيها التلميذ عن مشكلته هو: فهو بذلك المؤلف والممثل معًا. ومن أمثلة تمثيليات المشكلات الشخصية، التى يمكن أن تتم فى المدرسة، ما تتناول موضوعاته الحالات الآتية: التلميذ المنطوى أو المعتدئ، أو المضطرب، أو المستهتر، أو الجبان، أو كثير الغياب، أو سريع الغضب، أو كثير الشرود، أو قليل الكلام.



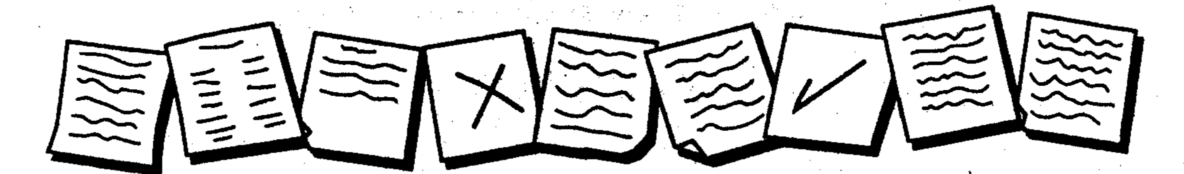
ولا يشترط فى هذه التمثيليات أن تؤدى أمام متفرجين، إذ إن المقصود من هذه التمثيليات الفائدة العلاجية للتلميذ الذى يقوم بالتمثيل، على أن هذا لا يمنع من أن تعم الفائدة العلاجية الممثل والمتفرجين، إن وجدوا.

وتدل الأبحاث على أن هذه التمثيليات يمكن أن تبصر الفرد بكثير من المشكلات الشخصية، وقد تؤدى إلى أن يصلح اعوجاجه. وعلى هذا فإن هذه التمثيليات قليلة الفائدة فى ظروف الفصل العادى.

أما تمثيليات المشكلات الاجتماعية، فتتناول المشكلات العامة أو مشكلات العلاقات الاجتماعية التى تمس مختلف الأشخاص فى مختلف الأعمار. وبذلك فهذه التمثيليات أكثر عمومية، وأقل اتصالا بالأمور الشخصية من تمثيليات المشكلات الشخصية.

ومن أمثلة الموضوعات التى تعالجها تمثيليات المشكلات الاجتماعية: مشكلات: التنافس بين أعضاء الفرق الرياضية، وآداب السلوك فى داخل المكتبة، ومشكلات المرور، وآداب المائدة، ومشكلات التلاميذ الذين يعاكسون البنات فى الطريق، وعلاقة التلميذ بالمدرس، والصراع بين الجيل القديم والجيل الجديد، ومشكلات الطلاق والبطالة وأوقات الفراغ. وهنا يتعرف التلاميذ الممثلون على المشكلات المعروضة، ويتحمسون لدراستها، إذا قاموا بتمثيل أدوار يميلون إليها. ولا يجوز الضغط على التلاميذ ليصلوا إلى حل معين للمشكلة المعروضة، إنما يلزم أن تعرض عليهم المشكلة بكاملها وتدرس بأمانة وإخلاص. ويترك حل المشكلة إلى أن يصل التلاميذ إلى مستوى مناسب من النضج.





الفصل العشرون

التعليم العصرى ومتطلباته
من الوسائل التعليمية والتكنولجيا الحديثة

- ❖ لكى يكون تعليمنا عصريًا.
- ❖ حركة الماكينات التعليمية.
- ❖ استخدام الدائرة التلفزيونية المغلقة.
- ❖ استخدام أساليب الميكروتكنيك.
- ❖ استخدام المكتبة الشاملة.
- ❖ الإذاعة والتسجيلات الصوتية والأسطوانات.
- ❖ وسائل تعليمية أخرى :
  - المجسمات.
  - البيان العلمى.
  - المعارض.
  - الصور الثابتة.
  - الرسوم.
  - التمثيليات.
  - الرحلات التعليمية.
  - الصوت.
  - الصور المتحركة.
  - مستحدثات مستقبلية.

ورقة عالمية

آليات التجديد الربوى

أولا : التشخيص

نحن فى أرجاء الوطن العربى بالنسبة لقضية التعليم فى مفترق الطرق، ما فى ذلك من شك، ولسنا هنا فى معرض الحديث عن معالم أزمة التربية فقد غدا أمرها معروفًا والبحث مكررًا، وإنما الذى يعنينا أكثر من هذا أن نبين أن التحليل العميق لهذه الأزمة ولوسائل التغلب عليها ينتهى بنا آخر الأمر إلى حقيقة أساسية وهى:

- أننا بصراحة لن نستطيع مواجهة أزمة التربية فى العالم المعاصر والاستجابة بالتالى لمطالب التربية الكمية والكيفية التى تتزايد فى مجتمعنا العربى يومًا بعد يوم إذا نحن أبقينا على الأساليب التقليدية المألوفة فى التربية.

- أى أنه لابد لنا وبالضرورة من التفكير الجدى فى ابتكار هياكل تعليمية جديدة وإطارات تعليمية ووسائل تعليمية جديدة تستطيع وبسهولة أن تعلم أعدادًا أكبر من الطلاب (يلاحظ انتشار ظاهرة مدارس وجامعات الأعداد الكبيرة من الطلاب) وأن تقدم لهم فى الوقت نفسه تعليمًا أفضل، وربما يكون أحد الحلول فى تعليم غير نظامى إلى جانب التعليم النظامى الحالى، أى التعليم المفتوح بالإذاعة والتليفزيون ومراكز الاستماع والرؤية والجرائد والمسارح والسينما التعليمية ومراكز الثقافة الشعبية والثقافة العمالية وبيوت وقصور الثقافة.

- وبمعنى آخر أن آليات التجديد التربوى معناها تركيبيًا وإجرائيًا تعلم أعداد أكبر من الأفراد تعليمًا أفضل وأسرع وأقل تكلفة.

- أى أننا نواجه الحاجة الملحة إلى ثورة تكنولوجية فى التربية تخلط بينها وبين روح العصر وأساليبه ومنجزاته وابتكاراته قبل فوات الأوان، وقبل أن تتسع الهوة أكثر من ذلك بيننا وبين الدول المتقدمة.

- ومن الأمثلة على ذلك المدرسة خارج الجدران، والمدرسة بلا صفوف والتعليم عن طريق فريق من المعلمين، والمدرسة ذات المعلم الوحيد One Room School والتعليم المبرمج Programmed Learning والتعليم بالمراسلة Correspon-



dence والتعليم فى المواقع الإنتاجية والتعليم المناوب والتعليم المصغر والتعلم الذاتى والتعليم بالرزم التعليمية. ومعنى هذا أن ننظر إلى التعليم نظرة تستند إلى منهج تحليل النظم System Analysis بحيث يتم تحليل العملية التربوية إلى مقوماتها وأجزائها المتداخلة فى مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، ونربط بوجه خاص بين أهداف هذه العملية وبين الآليات التى نستخدمها البلوغ تلك الأهداف.

- وهكذا نرى أن التجديد فى التربية مفاده اللجوء إلى جميع الثقنيات الآلية والتنظيمية والبنيوية. فإعادة النظر فى بنية التعليم وهيكله تقنية جديدة، وإعادة النظر فى البناء المدرسى وحجم الصفوف وتحقيق المرونة فيها تقنية جديدة باتباع طرائق تنظمية وإدارية تفيد من الإمكانيات والمواد المتاحة على أحسن وجه تقنية جديدة أخرى، وسبيل ذلك ليس مجرد اللجوء إلى التجهيزات والآلات (التلفزيون - الراديو - الأفلام الناطقة - التسجيلات - الحاسبات الإلكترونية) فى التعليم بل إنه ينظر إليها فى سياق التغيير الكلى والتطوير الشامل لإطار التربية.

ثانيًا : لكى يكون تعليمنا متجددًا

- إن أحد المعطيات الأساسية للتعليم العصرى هو الأخذ بأسلوب التخطيط. ومعنى ذلك ربط خطط التعليم ومشروعاته بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن إطار شامل يستهدف رفع مستوى المعيشة للفرد ويحسن نصيبه فى هذه الحياة مع دراسة شاملة لهيكل الوظائف فى شتى القطاعات الإنتاجية والخدمات لنعرف محتواه كمًا وكيفًا لإمكان التنبؤ بالمتغيرات الملائمة والمسح الدقيق للهيكل التعليمى القائم واتجاهات نموه كمًا وكيفًا بقصد إلقاء الضوء على التغيرات التى ينبغى إدخالها عليه لربط التعليم بأهداف التنمية ومواجهة العجز القائم فى بعض الإطارات والمجالات على مدى برنامج زمنى محدد والإفادة من الطاقات الإنسانية وتوجيهها بحيث تحقق أهداف المجتمع.

- وأحد المعطيات الأساسية الأخرى للتعليم المتجدد هو سيادة العلم كمادة وطريقة حياة. فقد أصبح العلم فى تقدمه المذهل هو السمة الأولى الطاغية فى عصرنا الحالى ولم يعد خافيا أن المنهج العملى المستخدم فى مجال العلوم الطبيعية والبيولوجية هو السر الحقيقى وراء تحقيق منجزات هذا العصر حتى أنه امتد إلى



ميادين الحياة الأخرى كـالاقتصاد والسياسة والتربية والاجتماع التـماسًا لدفعة قوية من العلم. ومعنى هذا أن تسير العملية التربوية فى جـميع جوانبها طبقًا للأسلوب العلمى. ومن حسن الحظ أن هناك مؤشـرات هامة فى السنوات الأخيرة تدل على الأخذ بهذه السمة مثل انعقـاد مؤتمرات للتعليم فى الدول العصرية وإنشاء المجالس العليا للتعليم والمجالس القـومية للبحوث التربوية، وإنشاء لجان الوسـائل السمعية والبصرية، وتجريب المناهج والكتب المدرسية قبل تعميمها، وعدم إحداث تغيير فى المناهج الدراسيـة والجامعية إلا فى ضـوء تقارير ميدانيـة عن أوجه القصور فـيها - محاولة تضمين المناهج الدراسية والجامعـية المعرفة الإنسانية فى أحدث صورها من المنجزات المذهلة للعلم والتكنولوجيا.

وإذا كان العلم هوالـذى يكشف الحقائق والقـوانين التى تحكم ظواهر الكون فإن التكنولوجيا هى التى تستخدم هذه الحقـائق والقوانين لتتحول إلى مجموعة من المهارات والأدوات التى تتيح للإنـسان أن يسيطر على الطبيعة ويستخدمها فى تيسير حـياته وتقـدمـها وفى تحـقـيق مطالبه؛ ولهـذا فـإن الوحدة العـضـوية بين العلم والتكنولوجيا سمـة أساسية من سمات التعليم العصرى ولنبدأ كخطوة أولى بالحد من الفـصل المصطنـع بين العلـم النظرى والعلم التطبـيـقى، أى الربط الوثيق بين التعليم النظرى والتعليم الفنى أو بين العلم والـعمل والسلوك، وربط ما هو عقلى بما هو عملى وجعل المدرسة امتدادًا لمناشط الحياة الخارجية كالمصنع والحقل والفندق والمستـشفى والبنك واتخاذ مـشكلات الواقع وتحدياته المادية والاجـتـماعيـة منطلقًا للدراسة النظرية ورفع مـكانة العمل وتشجـيع الإقبال عليه بـتوفير الحـوافز المادية والأدبية - أى احترام العمل اليدوى.

ومن أهم معطيات الـتـعليم المتجدد التغـيير الشامل السريع إذ يشـهد التعليم المعاصـر انفجارًا مـعرفيًّـا هائلا. فنحن فى عصر إطلاق الأقـمار الصناعيـة وغزو الفضاء والوصـول إلى القمر والزراعة العلمـية الآلية والهيـدروبونية (الزراعة دون وجود تربة) ويكفى أن نقول أن المحتوى العلمى للبـيولوجيا قد أصبح فى الأربعين سنة الأخيرة أربعة أمثال ما كان عليه قبل ذلك، ويتنبأ العلماء أن تصبح المعرفة فى هذا المجال مائة مثل لما هو موجود حاليا حتى نهاية هذا القرن.



ومعنى ذلك ضرورة استيعاب الجديد من المعرفة مما يقتضى توفير كل الفرص للنمو الثقافى والمهنى والعلمى لجميع أفراد المجتمع على امتداد الحياة (التعليم الممتد Extended Education ، التعليم مدى الحياة Life Long Education ، محو الأمية والتربية الأساسية والتربية الوظيفية Functional Education إلخ . . . .).

كما يشهد العالم أيضًا تغيرًا سريعًا فلا يكاد الإنسان يلائم بين نفسه وبين واحد من مكتشفات العلم حتى يجد نفسه بحق أمام صدمة ثقافية؛ وذلك لأنه يجد نفسه أمام مكتشف آخر يتطلب إعادة التكييف، أى أن أى خريج في أى مرحلة من مراحل التعليم (حضانة ـ رياض أطفال ـ ابتدائى ـ إعدادى ـ ثانوى ـ عالى ـ دراسات عليا ـ تعليم كبار ـ مراكز تدريب مهنية) قد يجد بعد سنوات قليلة من تخرجه أن نصف ما تعلمه قد أصبح قديمًا، وهذا يقتضى تدريب الفرد على تعليم نفسه تعليمًا ذاتيا وتبسيط المعرفة الإنسانية واستمرار الاتصال بالتيار الحضارى المتجدد، ومعنى هذا أيضًا أن الهيكل التعليمى يجب أن يكون مرنًا يستجيب بسرعة للتغيرات السريعة وتدريب المواطن على تقبل المتغيرات، ومعنى ذلك التجديد المستمر لمعلومات المعلمين والتلاميذ على مختلف مستويات التعليم ومراحله وأنواعه (انظر ألفرد توفلر ـ صدمة المستقبل).

وأحد المعطيات الأساسية الأخرى للتعليم المتجدد هو النظرة الشاملة مع تعميق التخصصات، فمن المعلوم أن وحدة المعرفة الإنسانية أصبحت هدفًا تعليميا هاما على الرغم من التخصص الدقيق الذى نراه من حولنا، ومعنى هذا أنه فى دراستنا لقضايانا التعليمية لابد وأن ندرس تأثيرها وتأثرها بغيرها من المسائل، أى لابد وأن نعتبر التعليم قضية قومية بإدراك حى لعلاقته بأوجه النشاط الأخرى فى المجتمع اجتماعية واقتصادية وسياسية وعلاقة التعليم عندنا بالتعليم فى الدول الأخرى الأكثر تقدمًا، ولا يتناقض الشمول فى النظر إلى التعليم مع تعميق التخصص. وإذا ترجمنا ذلك المبدأ إلى إجراءات فيحسن عمل صياغة جديدة لنظم التعليم فى الإعداد والتدريب والمناهج بحيث تكفل تزويد الأفراد بنظرة شاملة للعلم وللتعليم والمجتمع، وفى الوقت نفسه إتاحة الفرصة للتدريب المتخصص بحيث تشترك مختلف التخصصات فى العمل الواحد المتكامل وإحلال العمل الجماعى والتخطيط المشترك محل العمل الفردى.



والتعليم المتجدد لابد أن يعكس تجاوز الإنسان للحواس الطبيعية وتجاوزه أيضًا لحدود الموارد الطبيعية إذ إن الإنسان قد تمكن من الوصول إلى عوالم متناهية الكبر (القمر - الفضاء - الأرصاد) وإلى عوالم متناهية الصغر (الفيروسات - البكتريا والفطريات) كما تمكن من اكتشاف الأحماض النووية DNA, RNA المسئولة عن الصفات الوراثية للكائنات الحية وما يتيح ذلك من ظهور الهندسة الوراثية والاستنساخ، فانفسح المجال أمام الإنسان انفساحًا عظيمًا، وبهذا أصبح التعليم بالمجهر الإلكترونى وأجهزة الرصد الحديث والحاسبات الإلكترونية وأساليب التحكم الآلى، وقد أمكن للإنسان أيضًا أن يوجد مواد جديدة تحل محل المواد الطبيعية المتوافرة مثل المسلى الصناعى والصوف الصناعى والألياف الصناعية والعجائن واللدائن (البلاستيك) والمركبات الكهربائية التخليقية فى صناعات الدواء والمواد البروتينية المستخرجة من البترول - وزراعة المحيطات. . . إلخ.

وأخذ التعليم المتجدد بمبدأ سيادة العلم كمادة وطريقة تفكير وطريقة حياة، وأخذه أيضًا بالتكنولوجيا لا يغنينا بأى حال من الأحوال عن الاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية والاجتماعية والجمالية فى حياتنا. فإذا كانت الأسس المادية للتنظيم المتقدم ضرورة لازمة فإن الحوافز الروحية والمعنوية هى وحدها القادرة على منح هذا التقدم أنبل المثل العليا وأشرف الغايات . إن جوهر الرسالات السماوية لا يتصادم مع حقائق الحياة وهذا يستلزم زيادة اهتمامنا بتثبيت وتأصيل العادات الدينية والأخلاقية والاجتماعية والجمالية من خلال العملية التعليمية بصورة ممارسة فعالة ونشطة، وليست فى صورة عمليات وعظ وإرشاد أى فى صورة النشاط الدينى والاجتماعى المدرسى والجامعى مع تثبيت ما بين الدين والعلم من التوافق والتحالف لتقدم المجتمع وازدهاره.

ومن الأهمية بمكان تثبيت القيم المتعلقة بالعدالة الاجتماعية، أى ارتباط الأيدولوجيا أو النظرية الاجتماعية التى ارتضيناها نظامًا لنا مع العلم والتكنولوجيا أى وجود علاقة وثيقة بين التطبيق العملى والنظرية الاجتماعية، فهناك مزج عضوى بين العلم بفروعه المختلفة وبين الإيدولوجية الخاصة بالعدل الاجتماعى وتكافؤ الفرص وتضمين الدراسات الاجتماعية محتوى علميًا والدراسات العلمية للمفاهيم المتصلة بوظيفة العلم والتكنولوجيا فى المجتمع.



وتمتاز بلادنا العربية بوجود القديم مع العصرى حتى أن الوطن العربى يسمى أحيانًا أرض القديم والجديد فى الخارج، ولهذا فإنه لابد لنا من الاعتراف بالارتباط بين الأصالة والإبداع، ومعنى ذلك من الوجهة الإجرائية فى التعليم الدعوة لدراسة التراث الثقافى القديم (إنجازات الحضارات القديمة - إنجازات العلماء العرب). مع صياغة هذا التراث فى الصورة العصرية بالمراجعة والتنقية من الشوائب وتربية المواطن الذى لا يكف عن مراجعة مسلماته بصفة دائمة، إذ لا توجد ثوابت فى المعرفة، وتقديم مناهج لأطفالنا وشبابنا يساعد محتواها على تنمية قدرات الأطفال والشباب الإبداعية بدلا من المناهج التى تطالب التلاميذ باستظهار وترديد المعلومات دون إعمال فكر أو تحليل ونقد.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن المنجزات العلمية والتكنولوجية الثورية التى تمت فى القرن العشرين قد أعفت الإنسان من معظم الأعمال اليدوية أو العضلية ومن كثير من الأعمال الذهنية عن طريق استخدام الأجهزة الأتوماتيكية وأجهزة الحساب الإلكترونى وآلات القياس والاختبار الدقيق، مما يقتضى النظر للآلة على أنها خادمة للبشرية ووسيلة لإسعادها وبذلك بتغير دور الإنسان فى الإنتاج.

ويتميز التعليم العصرى والمجتمع العصرى بغلبة المؤسسات الديمقراطية وبالتحرر والانطلاق بعيدًا عن التسلط الفكرى والإرهاب الاجتماعى والخوف المختزن والتردد والنفاق واعتراف المجتمع بكيان الجماهير العريضة وحق الشعوب فى المساواة ورفض مبدأ الحكم القهرى للأقليات وظهور الرأى العام أى سيادة الحرية والديمقراطية، ومعنى ذلك تعليميًا إتاحة الفرص لتعميم التعليم الإلزامى المجانى لجميع الأطفال ومحو الأمية بين الكبار وترسيخ القيم والأساليب الديمقراطية وممارستها فى المدرسة وانتشار الجمعيات التعاونية وتشجيع الاتحادات والتنظيمات الطلابية، وإجراء حوار مفتوح ودائم فى مؤسساتنا التعليمية... ويرتبط بقضية الحرية والديمقراطية الانفتاح على المجتمع العالمى، فلا يعيش المجتمع فى عزلة عن العالم وإنما يعيش فى أخذ وعطاء. وينصح هنا بدراسة مقررات تعرض صورة واضحة ومتكاملة للعالم الخارجى وإبراز علاقة الدولة بغيرها .



ثالثاً : حركة الماكينات التعليمية أو التعليم المبرمج

Teaching Machines & Programmed Learning

تعـزى هذه الحركـة إلى العالم الأمـريكى سكنر Skinner وفيهـا يدعو إلى الأسس النفسية للـماكينات التعليمية على أسـاس نظرية التعزيز Reinforcement وهذه الماكينات التعليمية عبارة عن آلات للتعليم الذاتى، أى يعلم بها التلميذ نفسه فبدل أن يتفـاعل التلميذ مع المدرس فى الموقف التعليمى العـادى يتفاعل مع المادة الدراسية. وهذه المادة تكون مكتوبة على شريط من الورق بداخل الماكينة وقد يكون الشريط ممغنطا وقد يكون فيلمًا، والآلة على أشكال متعـددة بعضها يشبه التلفزيون أو الراديو أو الآلة الكاتبة.

والفكرة العلميـة فى هذه الماكينات تقوم على معرفـة التلميذ الفورية لنتـيجة استجابته هل هى صحيحة أم خاطـئة، وهذه المعرفة الفورية للنتيجة هى التى تثبت الاستجابة وتعزيزها.

وتقسم المادة الدارسـية إلى خطوات بسيطة ومرتبـة ترتيبًا خاصًـا يسمح بأن يتلقى التلميذ عددًا كافيا من التمرينات بعد كل خطوة يجتازها بنجاح ثم ينتقل إلى الخطوة التالية.

وهكذا تتاح الفـرصة لكل طالب أن يسيـر على حسب سرعـته على عكس درس المعلم العـادى الذى يعطى للجميـع بسرعة واحـدة بصرف النظر عن مـعدل سرعـة كل طالب على حدة ويتـعثر كـثير من الطلاب عـن متابعـة الدرس. وقد انتشرت الآن هذه الماكينات التعليمية فى بعض جامعات ومدارس بعض البلاد وهى ترينا بجلاء اسـتخدام الآليات فى العـمليات التعليمـية، ويمكن استخـدام التعليم المبـرمج دون اسـتخـدام الآلات باهظة التكاليف والمـراحل الأساسـيـة فى تكنيك البرمجة أو القوائم الأساسية لعملية البرمجة وهى :

١ ـ صيـاغة الأهداف الخـاصة وقيـاسهـا (تعديل سلوك المتـعلم ونقله إلى مستوى جديد).



٢ ـ تحليل العمل أو المادة التـعليميـة (تقسيم الموضـوع إلى نقاط والمادة إلى خطوات).

٣ ـ كتابة الإطارات (إطارات تعليمية ـ إطارات التطبيق والاختيار).

٤ ـ التقويـــم.

رابعًا : استخدام الدائرة التلفزيونية المغلقة فى التعليم

Closed Circuit Television

نواجه حاليًا مشكلة مدارس وجامعات الأعداد الكبيرة من الطلاب، ويشترك التلفـزيون مع الفيلم التـعليمى المتـحرك كوسـيلة تعليمـية فى أن يعـرض الصورة والصـوت فى وقت واحـد، وهو يعمل علـى تركيـز انتـباه المتـعلم. وإمكانيـات استخـدام التلفزيون بالذات فى التعليم الطبى، وفى كـليات التربية ومـعاهد إعداد المعلمين كثيرة ويمكـن فى هذا الصدد استخدام الدائرة التلفزيونية المـغلقة فهى تتيح للأعداد الكبـيرة من طلاب الطب مـشاهدة العمليـات الجراحيـة التى تجرى داخل حجرة العـمليات وإتاحة المشاهدة لأكبـر عدد من الطلاب والأطباء لملاحظة ورؤية العلاج بالأشـعة أو الذرة بعـيدًا عن أى خطر، ومـلاحظة مرضى الأعـصاب دون إزعاجهم أو التأثير عليهم.

ونفس الأمـر بالنسـبة لنقل طـريقة تدريس درس نموذجـى يقوم به أسـاتذة المناهج وطرق التدريس بكليـات التربية إلى جـميع الطلاب لا يأتى إلا عن طريق الدائرة التلفزيونيـة المغلقة. وهذا الموضوع يستمد أهميـته بالنسـبة لطلاب كليات التربيـة وإعداد المعلمين لأنهم يمارسـون التدريس لأول مرة أثناء المـران العملى فى المدارس ويهمهم الرؤية والاستماع إلى دروس نموذجية فى تعليم اللغة الإنجليزية أو الكيميـاء أو الرياضة أو النبات. . . إلخ. حتى يقوم المعلم بالتـدريس بطرق سليمة وباستخدام التلفزيون ذى الدائرة المغلقة إذ تركب الكاميرات التلفزيونية داخل غرف العمليات فى التعليم الطبى وداخل فصول الدراسة بالمدارس التى يتمرن بها طلاب كليات التربية بحيث يمكن إدارتها والتحكم فـيها من حجرة بعيدة Control Room ثم إرسال الصورة إلى أجهزة الاستقبال التلفـزيونية الموزعة فى أماكن متفرقة لكلية



الطب أو المستشفى الجامعى أو بكلية التربية بحيث يتيح المشاهدة لأكبر عدد ممكن من الطلاب مشاهدة واضحة، وتعظم الاستفادة من المناهج الدراسية والجامعية لأعداد كثيرة مع ترسيخ وتأصيل العملية التعليمية.

ومن المستجدات التربوية التعليم بالقمر الصناعى العربى (عربسات) والتعليم بالقمر الصناعى العالمى (تلستار).

خامسًا : استخدام أساليب الميكروتكنيك

Microtechniques

إذا كان هناك تحد تربوى كبير فى تدريس العلوم فى بلادنا وهو أن الحجرات التى تشغلها المعامل والمختبرات تضيق بتلاميذ الفصل وطلاب الجامعات فلماذا لا يكون هناك مختبر فى كل مكان يرتاده التلميذ أو الطالب ولماذا لا يصحب المعمل التلميذ أو الطالب إلى منزله؟ من هذا المنطلق يمكن استخدام الميكروتكنيك فالمعامل المدرسية والجامعية حاليًا تقوم على الوفرة فى الاستخدام والاستهلاك والأدوات كبيرة الحجم والتفاعل الذى يمكن أن تشاهد تفاصيله وتعرف نتائجه باستخدام القطرات من السوائل والمحاليل والمليجرامات من المواد الصلبة تستخدم فيه السنتيمترات وتغرف له المساحيق بملاعق أشبه ما تكون بملاعق الطعام.

ومن هنا يكون الإسراف والتبذير وإتلاف الأحواض والمناضد بالسوائل والمواد ، ويكون غلاء الأدوات والاستهلاك الحالى للمواد وارتفاع النفقات التعليمية وبناء المعامل الضخمة الواسعة - ماذا لو استخدمنا أنابيب اختبار سعة سنتيمترات بدلا من عشرات السنتيمترات. وماذا لو حفظت السوائل فى زجاجات من البلاستك المتعادل من تلك التى تباع فيها القطرة فى الصيدليات ليخرج منها السائل قطرة قطرة حسب الحاجة بالضغط الخفيف، أما المواد الكيمائية الصلبة فتحفظ فى أكياس صغيرة من البلاستك وتنقل المواد منها بملوق صغير. أما ماء الغسيل أو تحضير المحاليل فيوضع فى زجاجة بلاستك شبيهة بتلك التى تحفظ فيها الفيتامينات فى الصيدليات ويركب على فوهتها سدادة بلاستك تنفذ منها أنبوبة من نفس المادة وبالضغط الخفيف على الزجاجة ليندفع الماء من الأنبوبة إلى حيث يراد له أن يكون. أما الكأس فهو عبارة عن برطمان بلاستك ضيق من الذى تباع فيه حبوب



الأدوية. والماصة إما من الزجاج أو البلاستك وحجمها سنتيمتر مكعب واحد أو عشرة ومقسمة. . وكذلك السحاحة صغيرة الحجم ولها حامل مناسب. أما المحاليل والسوائل فتصل جاهزة فى زجاجات بلاستك ويركب عليها غطاء مزود بأنبوبة بلاستك فينساب السائل بالضغط دون انسكاب على المناضد أو الملابس. والأحواض التى تلقى فيها الفضلات والمحاليل بعد استخدامها فى برطمانات بلاستك. . إلخ.

بهذه الطريقة يمكن التغلب على عوائق المكان والزمان، والأسلوب يعتمد على صغر الحجم وخفة الوزن والقدرة على تحمل الاستخدام العنيف وسهولة التناول والكفاءة فى أداء الوظيفة دون فاقد، ومقاومة الكسر والتلف ورخص الثمن وجدير بالذكر أن هذه الأشياء تنتج بالملايين خلال إمكانات شركات الصناعات الدوائية والكيمائية فى بلادنا.

سادسًا : استخدام المكتبة الشاملة

Comprehensive Library

لوحظ فى كثير من مدارسنا العربية أنها لا تستفيد من الوسائل التعليمية التى تخدم المناهج الدراسية فى مختلف المواد، وهى إما موزعة على المدارس ذاتها أو على أقسام الوسائل بالمديريات والإدارات التعليمية لإعارتها للمدارس وذلك عن طريق إدارات للوسائل التعليمية المركزية سواء كانت هذه الوسائل فى صورة أجهزة عرض أو أفلام أو تسجيلات أو أفلام ثابتة أو ملصقات أو خرائط أو مصورات أو عينات أو شرائح. . . إلخ.

ولهذا فإن مواجهة هذه المشكلة التعليمية الملحة تقتضى إعادة النظر فى الأسلوب التقليدى الذى تسير عليه المدارس، وتجرى الآن تجارب فى بعض المدارس العربية بأن تنشئ فى مدارس التجربة مكتبة شاملة تضم جميع ما بالمدرسة من الوسائل التعليمية وأجهزتها وتكون امتدادًا عضويًا وطبيعيًا لمكتبة الكتب فيها، ويشرف على المكتبة الشاملة أمين مكتبة المدرسة بعد تدريبه تدريبًا مناسبًا فى مجالات الوسائل التعليمية وأجهزتها، ويعاونه فى عمله مساعد فنى مدرب على تشغيل أجهزة الوسائل التعليمية (الراديو ـ التلفزيون ـ التسجيلات الصوتية ـ



الأسطوانات التعليـمية ـ جـهاز عرض الأفـلام السينمائيـة ـ جهاز عـرض الأفلام الثـابتة ـ الفـانوس السحـرى. . إلخ). وترقم وتبوب وتفـهرس جـميع الوسـائل التعليمية مثلمًا يحدث فى الكتب بعـد أن تحصر حصرًا دقيقًا وينظم تداولها وتوزع قائمـة أو دليل بالمتاح من هذه الوسائل التـعليميـة على جميع مـدرسى المدرسة، ويمكن عمل بطاقـة لكل وسيلة تعليمـية فيهـا مختـصر لجميع المعلومـات اللازمة للتعريف بهـذه الوسيلة وحركة تداولها واستخداماتها والمرحلة التى تدرس فـيها، ولابد من إفساح الوقت والمجال أمام هذه التجربة لنحكم على مدى نجاحها.

سابعًا : الإذاعة التعليمية بالراديو والتسجيلات الصوتية والأسطوانات

Educational Broadcasting, Tape Recordings & Records

ظهرت الحـاجة الماسة إلى وسيلة تعليـمية ذات تأثير عظيم يصل إلى الملايين من تلاميـذ المدارس وطلبة المعاهد والجـامعات، واستـغل فى ذلك انتشار أجـهزة الاستقبال (الراديو) بالكهـرباء أو البطارية فى المدن والريف، ومما زاد المسألة سهولة وإغراء رخص أجهزة الاستقبال وخاصـة بعد صناعتها محليًّا، وإذا علم أن الإذاعة وسيلة ناجحة فى التأثير على الملايين فى وقت واحد ويصل تأثرها إلى منطقة كبيرة الاتساع فيـسهل تصور فائدتهـا إذا حسبت تكاليف البـرامج التعليميـة أو الإذاعية التعليمية بالنسبة لملايين المستمعين لظهر أنها فى غاية الرخص ويشترط فى البرنامج الإذاعى ليكون تعليمـيًّا أن يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمناهـج الدراسة المقررة فى المدارس والجامعات، وأن تنال البرامج عناية من المعلمين ليـوجهوا ا لمتعلمين إلى الوجهات التى تجعلهم يسـتفيدون منها أقـصى استفادة تعليـميًّا وتهيئـتهم لاستقـبال البرامج ومتابعة دراسة محتواها عقب الاستماع إليها.

وكثيرًا مـا تستخدم الإذاعة الداخلية فى المدارس والجامـعات لما لها من قدرة على تكبير الصوت وتوصـيله إلى كافة أرجاء المبانى الكبيـرة وللأعداد الكبيرة من الطلبة والطالبـات، وتستخـدم فى الإعلان عن حوادث مرتقـبة وتعليمـات جديدة وتوجيهات يومية والأنباء المحليـة والعالمية وتتكون فى أبسط صورها من ميكروفون



ومكبر صوت وسماعة، ويمكن أن تستغل الإذاعة الداخلية بتوصيلها بجرامофون أو راديو أو جهاز عرض أفلام سينمائية ناطقة أو جهاز تسجيل للصوت.

ولبلادنا العربيـة ظروف تدعو لاستخدام التسجيلات الصوتيـة بكثرة ونجاح، فاللغة واحدة والمقررات المدرسية والجامعية متقاربة أو متشابهة والظروف الاجتماعية والطبيعية تكاد تكون متقاربة، ويمكن أن يعد المعلم التسجيل بنفسه أو يحصل عليه جاهزاً، ومن التسجيلات الصوتيـة الجاهزة الأسطوانات مثل التى تستخدم فى تعلم اللغات الأجنبيـة والقصص والأناشيد والآيات والمطلوب هو التوسع فى استـخدام هذه الوسائل التعليمية بصورة مؤثرة.

ثامنًا : وسائل تعليمية أخرى

وهنا يلزم الاهتمـام والتركيـز على إنتاج واسـتخدام وسـائل تعليميـة ثبتت صلاحيتهـا من الوجهة التعليمية لأنها تشوق المتـعلم وتحيى المعانى وتوسع الخبرات وتساعد على الفهم وتعلم المهـارات وتنمى الاتجاهات وتعالج اللفظية وتربى الذوق وتعدل السلوك وتستعيد الماضى وتسرع البطـىء وتبطئ السريع وتقرب البعيد وتكبر الدقيق وتصغر الكبير وتشرح الغريب وتبرز المهم وتذلل التجريدات وتدعم وترسخ عملية التعلم وهى :

أولا ـ المجسمات Three Dimensional Materials

وأنواعها كالآتى :

١ ـ النماذج: النموذج تقليـد مجسم للشىء ذاته كامل التفاصـيل أو مبسط Model ومنها:

نماذج القطاعات العرضية	Cross Sectioal Models
نماذج الشكل الظاهرى	Solid Models
نماذج القطاعات الطولية	Longitudinal Models
النماذج المبسطة	Simplified Models
النماذج المفتوحة	Cut Away Models



النماذج المفككة Removable Parts Models

النماذج الشغالة Working Models

النماذج الشفيفة Transparent Models

النماذج المجسمة Dioramas

ب ـ الأشياء المبسطة (تبسيط الأشياء الأصلية مع حذف التفاصيل المعقدة) Mock Ups

جـ ـ العينات (أشياء حية أو أجزاء مأخوذة منها أو أشياء محنطة أو جماد) Specimens

د ـ الأشياء Objects

هـ ـ الكرات الأرضية (عادية وسبورية) Globes

و ـ الكرات السماوية Celestial Globes

ز ـ المنضدة الرملية Sand Table

ثانيًا ـ التمثيليات Dramatizations

وأنواعها كالآتى :

أ ـ المسرحية (سبق الإعداد وحفظ الأدوار) Drama

ب ـ التمثيلية الحرة (تمثيلية دون تدريب) Informal Dramatization

جـ ـ اللعب التمثيلى (تتسم بالتقليد واللعب والانطلاق) Dramatic Play

د ـ الاستعراض التاريخى Pageant

هـ ـ التمثيلية الصامتة (تعتمد على الإشارات والتقليد والحركات دون صوت) Pantomine

و ـ اللوحات الحية (تقليد غير متحرك لصورة أو منظر أو تمثال أو بيئة أو مجموعة أشخاص) Tableaux

ز ـ الدمى (الأراجوز) Puppetry

ح ـ العرائس (ذات الخيوط) Marionettes

ط ـ خيال الظل (المتفرج لا يشاهد الشخوص وإنما يشاهد ظلالها)

Shadow Figures

ى ـ تمثيلة المشكلات الشخصية والاجتماعية Sociodrama & Psychodrama

ثالثًا ـ التوضيحات العملية أو البيان العملى Demonstrations

وأنواعها كالآتى :

أ ـ التوضيحات العملية بالأجهزة

ب ـ السبورة الطباشيرية Chalk Board

جـ ـ اللوحة الوبرية Flannel Board

رابعًا ـ الرحلات التعليمية Field Trips

هى جولات تعاونية منظمة ذات غرض تعليمى أساسًا ويقوم بها التلاميذ باعتبارها جزءًا متكاملا مع العمل المدرسى المألوف.

خامسًا ـ المعارض Exhibits

أ ـ معرض الفصل Class Exhibit

ب ـ معرض المدرسة School Exhibit

جـ ـ المعرض الجاهز Ready Made Exhibit

د ـ لوحة النشرات Bulletin Board

سادسًا ـ الصـــوت

يحتاج المدرس لوسائل سمعية تعتمد على الصوت وهى :

أ ـ الإذاعة التعليمية بالراديو مركزيًا

Central Educational Broadcasting



ب ـ الإذاعة الداخلية (داخل المدرسة أو الفصل Public Address System

جـ ـ أشرطة التسجيل الصوتية Tape Recordings

د ـ الأسطوانات التعليمية Discs - Records

سابعًا ـ الصور الثابتة Still Pictures

شعار الوسائل التعليمية هو (رب صورة خير من ألف كلمة)

وأنواع الصور الثابتة تمييزًا لها عن الصور المتحركة (السينما) هى:

أ ـ الصور الفوتوغرافية Photographs

ب ـ الرسم المنظور Illustrations

جـ ـ الصور المجسمة Stereographs

د ـ الصور الشفافة ـ الشرائح Slides

هـ ـ الأفلام الثابتة Filmstrips

و ـ الشرائح المجهرية المعروفة (أ ، ب ، ج) Microprjections

ومن الصور الثابتة ما يستخدم فى التعليم دون أجهزة عرض (أ،ب،ج)

ومنها ما يحتاج إلى أجهزة عرض خاصة (د ، هـ ، و) مثل:

أ ـ الفانوس السحرى Opaque Projector

ب ـ جهاز عرض الأفلام الثابتة Filmstrip Projector

ثامنًا ـ الصور المتحركة Motion Pictures

وقد تعرض عن طريق السينما أو التليفزيون وهذه الوسيلة التعليمية بدأت تأخذ موقعها تعليميًا وخصوصًا بالنسبة للبرامج التدريبية وبالنسبة للرغبة فى تحسين عملية التعلم وتحسينات فى ميدان السينما التعليمية... إلخ.



تاسعًا ـ الرســـوم :

وأنواعها كالآتى :

أ ـ الرسوم البيانية (بالأعمدة والمصورة وبالمساحات وفى دائرة وبالخطوط) Graphs

ب ـ الخرائط (الطبيعية السياسية ـ الاقتصادية ـ المناخية ـ البشرية التاريخية) Maps

جـ ـ اللوحـات (لوحات الأصـول ـ لوحات الفـروع ـ اللوحات الزمنـية ـ لوحات العلاقات الإدارية والوظيفية ـ لوحات المقارنات) Charts

د ـ الرسوم التوضيحية Diagrams

هـ ـ الرسم الكاريكاتورى Cartoons

و ـ الرسوم التخطيطية Sketches



مستحدثات مستقبلية

تكشَّف لنا كيف أن التكنولوجيا التعليمية تعد من أهم الإنجازات الكبرى فى مجال التربية. ولقد شهدت فترة السبعينات تطورًا فى هذه التكنولوجيا مما يمهد لقيام ثورة تربوية مرتقبة بدأت خيوطها تتجمع بالفعل، وبذا فإن التكنولوجيا التعليمية يمكن أن تعتبر طاقة تربوية جديدة.

ولقد شهدت التكنولوجيا الإعلامية فى الآونة الأخيرة تطورات وإنجازات تحققت فى ميدان الاتصالات، وغيرت ميدان التربية تغييرًا جذريًّا داخل المؤسسات النظامية وخارجها، وبفضلها ضاقت الحدود الفاصلة بين التربية الشكلية وغير الشكلية وهى آخذة فى التلاشى وبخاصة بعدما أخذت المنازل والمكاتب والمتاجر والحوانيت تنضم إلى المدارس والجامعات وتشترك معها فى إتاحة فرص جديدة نحو تعليم فردى مستمر طول العمر.

وسوف نتناول فيما يلى أهم هذه المستحدثات ومجالاتها ومدى إسهامها فى تطوير مستقبل النظام التربوى والتدريسى حتى تكون بمثابة خيارات أمام متخذى القرار ومخططى التعليم.

الحاسبات اليدوية:

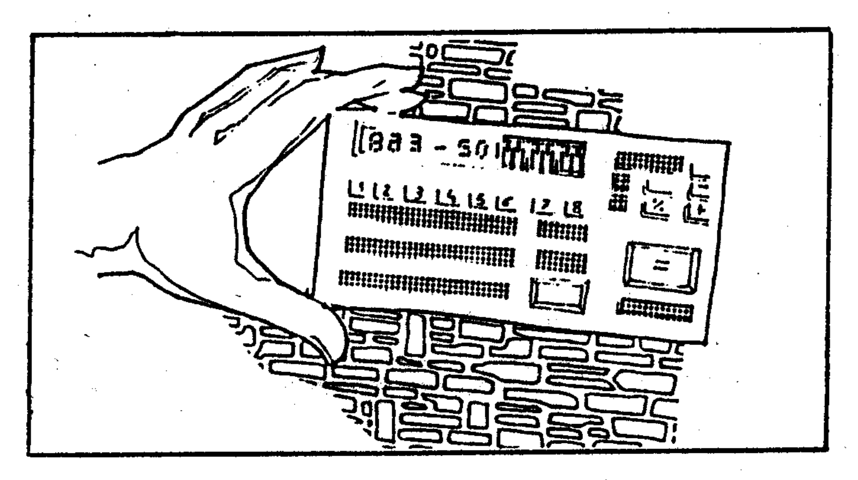
لقد انتشر استخدام الحاسبات اليدوية فى الآونة الأخيرة، وتدل الإحصاءات أنه يوجد الآن فى أسواق الولايات المتحدة حوالى ٨٠ مليون حاسبة سوف تزداد بمعدل ٢٠ مليون حاسبة فى السنة.

ويكاد كل تلميذ فى مدارس الولايات المتحدة الأمريكية يمتلك حاسبًا يدويًّا أو جيبيًّا يصحبه معه فى الفصل. ولم يستطع المدرسون ورجال التربية إنكار وجود مثل هذه الآلات الحاسبة بل العكس بدأوا يخططون لتدريب التلاميذ على استعمالها.

وتساعد هذه الحاسبات على رفع مستوى الدقة فى إجراء العمليات الحسابية إلى درجات عالية بالنسبة للمتعلمين من رياض الأطفال حتى الجامعة. كما أثبتت

(*) بحث قمت بتحكيمه لترقية الدكتور ـ ضياء زاهر ضمن بحوث أخرى إلى مرتبة الأستاذية عام ١٩٩٢.





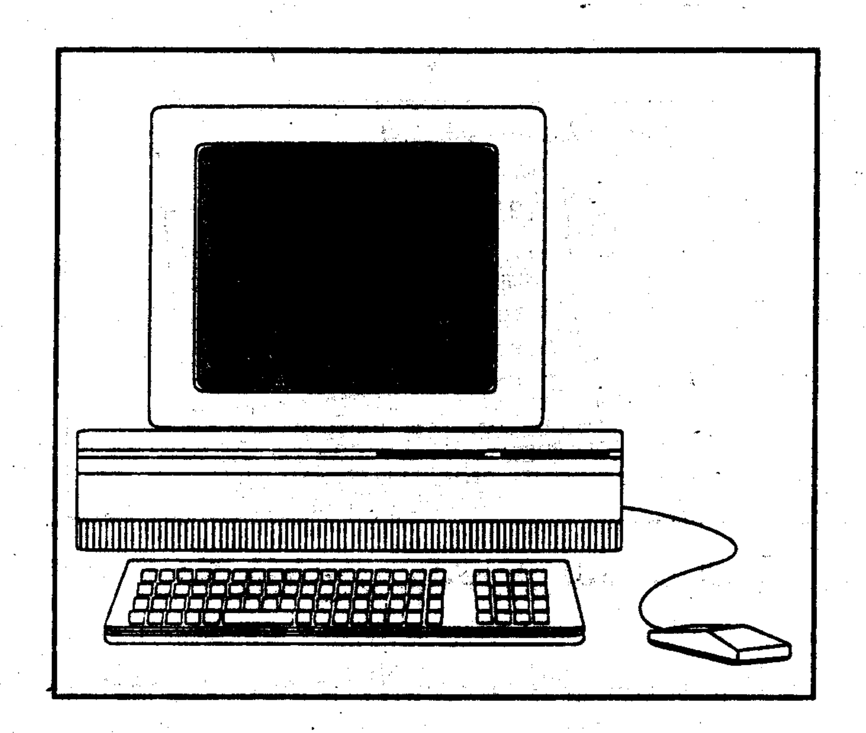
شكل يوضح رسم تخطيطي للحاسب اليدوى

فاعليتها فى اختصار زمن معالجة الأرقام، وبالتالى تيسر حل المشاكل الأكثر صعوبة وتساعد على التمكن من استيعاب مفـاهيمها، تمكنا على درجة عالية من الكفاية. وكما قـال أحد المحللين، فإن السنوات الست الأولى بالمدرسة الابتدائيـة تسخر فى العادة لتـعليم الأطفال العـمليات الحـسابية الأربع الأسـاسية وهـى الجمع والطرح والضرب والقسمة. ويتساءل البعض عـما سيحدث إذا ما تمكن هؤلاء الأطفال من هذه العمليـات بفضل استخـدامهم للحاسبـات اليدوية أو الجيبـية وهم فى الصف الأول فقط؟ وبماذا تملأ السنـوات الخمس المتبـقية؟ والسـؤال الأساسى الذى يطرح على المربين هو: هل ستوفر الحاسبات اليدوية الفرصة للتلميذ نحو تمكن أكثر عمقًا من المفاهيم والنظريات، أو ستصبح مجرد آلات بيـد أفراد كدودين يستخـدمونها لتحقيق أعمال تافهة؟

الحاسب الآلى المصغر (الميكروكمبيوتر) :

يعد هذا الحـاسب وليدًا جديدًا من أبناء التـكنولوجيا، ويسىء البـعض فهم معنى كلمـة «الميكروكمبيوتر» ويعـتبرونه آلة إلكترونيـة تقوم بحل مسائل حـسابية فقط، إلا أن هذا التعريف يعتبر غيركامل تمامًا. فإن التعريف الأفضل كثيرًا هو أن الميكروكمبيـوتر هو عبارة عن حاسب صغيـر لمعالجة المعلومات Information Processor يستطيع أن يتعـامل مع الأعداد بسهولة ويسر. ولما كانت عـملية جعل هذه الأعداد تمثل حروفـًا ورموزًا من العمليات البسـيطة فإن الميكروكمبـيوتر يستطيع أن





جهاز كمبيوتر يعمل بنظام الناشر المكتبى باللغة العربية

ينظم ويتذكر الكلمات إلكترونيًا. وهذا يعنى أنه يمكن استخدامه فى العديد من التطبيقات التى تشتمل على كلمات والتى لا صلة لها بعمليات الحساب.

ولقد بدأ فى السنوات الأخيرة استخدام الميكروكمبيوتر فى التدريس وخاصة فى الدول المتقدمة. ومما يجدر ذكره أنه ليس مجرد وسيلة تعليمية مثل أية وسيلة أخرى، بل هو عبارة عن عدة وسائل فى وسيلة واحدة، فبالإضافة إلى أنه يمكنه القيام بالعديد من الوظائف التى تؤديها الوسائل الأخرى إلا أنه يقوم بوظائف جديدة تعجز عن تحقيقها بأى أسلوب آخر، فهو يوفر ولأول مرة بيئة تعليمية ذات نظام اتصال ذى اتجاهين، بمعنى أنه عندما يستجيب التلميذ للميكروكمبيوتر فإن الميكروكمبيوتر يقوم استجابة التلميذ هذه ثم يمده بمعلومات محددة تتعلق باستجابته. ويستطيع التلميذ الفرد أن يتعلم على الميكروكمبيوتر طبقًا لمعدل تعليم التلميذ نفسه وطبقًا لما يطلق عليه أسلوب الخطو الذاتى Self-Pacing هذا بالإضافة إلى ما يتميز به الميكروكمبيوتر من إمداد المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية Lmmedi-ate Feedback على حدة ويقصد بها ليس فقط تدعيم استجاباته الصحيحة ولكن أيضًا معالجة أخطائه وتصحيحها.



وتشير نتائج الأبحاث إلى تحسن فعلى فى نتائج التعلم لتلك المجموعات التى استخدم فيها الميكروكمبيوتر فى التدريب بشكل أو بآخر.

وقد انخفضت أسعار أجهزة الميكروكمبيوتر انخفاضًا سريعًا وأصبحت فى متناول الفرد العادى فى الولايات المتحدة، بل انتشرت الشركات التى تقوم بتسويقها فى العالم العربى بصفة عامة وفى مصر بصفة خاصة. وأصبح من الممكن أن يشترى جهاز ميكروكمبيوتر بسعر مماثل لسعر جهاز تليفزيون ملون.

ولقد حل الميكروكمبيوتر فى الكثير من الفصول الدراسية بالولايات المتحدة الأمريكية محل الكتاب وسط غضب بعض المدرسين وسرور البعض الآخر. ويقول المؤيدون لاستخدام هذه المعدات فى التعليم أنها أصبحت ذات قيمة عالية بسبب استعمالاتها المتعددة، فهى تستطيع أن تدرس الهندسة وتصرف الأفعال وتختبر التلاميذ فى قصص شكسبير.

وقد أثبتت دراسات أخرى فعالية التعليم بأجهزة الميكروكمبيوتر، ففى المراحل الابتدائية تساعد هذه الأجهزة التلاميذ على أداء التمارين والواجبات العادية مثل الهجاء وعمليات الضرب الحسابية.

أما المعارضون فإنهم ينظرون إلى الميكروكمبيوتر نظرة ريبة وشك، فهم يخشون أن تحل العقول الإلكترونية محل المدرسين مما يؤدى إلى عدم وجود المناقشات داخل الفصل وتنتزع بذلك المدارس من محتواها الإنسانى.

إلا أن إحدى هذه الدراسات قد أثبتت أن المدرس له دور أساسى فى جعل الميكروكمبيوتر أداة مفيدة. فبدلا من أن يحل محل المدرس فقد أعطاه الميكروكمبيوتر واجبات جديدة ودعمت دوره، ومع ذلك فإن أحد رواد التعليم بالكمبيوتر لا يزال يعتقد أنه لا بديل للتفاعل بين عقلى التلميذ والمدرس.

ولقد بدأ الميكروكمبيوتر يطرق منازل الكثيرين فى الولايات المتحدة. فمن المعروف أن الإنسان فى بيته يحتاج إلى الكثير من المعلومات، بل إن الكثير من الناس يحتفظون فى منازلهم بالقواميس والكتب والموسوعات التى تعطى معلومات حيوية فى مختلف المواضيع، ويحتاج عادة استخدام مثل هذه الكتب الضخمة إلى



جهد وزمن وحيز كبير فى المنزل بحيث تمنع مثل هذه العوائق الكثيرين وخاصة المتكاسلين من الاستفادة من مثل هذه المعلومات. ولكن بدخول الميكروكمبيوتر المنازل سوف يقدم التسهيلات فى هذا المجال، وذلك عن طريق استخدام أجهزة التخزين المساعدة حيث يمكن لوسائل التخزين فى الميكروكمبيوتر حفظ الكثير من المعلومات المبوبة على أسطوانات وشرائط مغناطيسية، وعندما يطلب مثلا استخدام قاموس معين حفظت كلماته فى وسائل تخزين الميكروكمبيوتر، تعطى الكلمة التى يراد معرفة معناها إلى الحاسب بواسطة جهاز العرض المرئى لتظهر بعد ذلك فوراً على شاشة هذا الجهاز، وكذلك كل المعانى التى يمكن أن تحملها الكلمة المطلوبة.

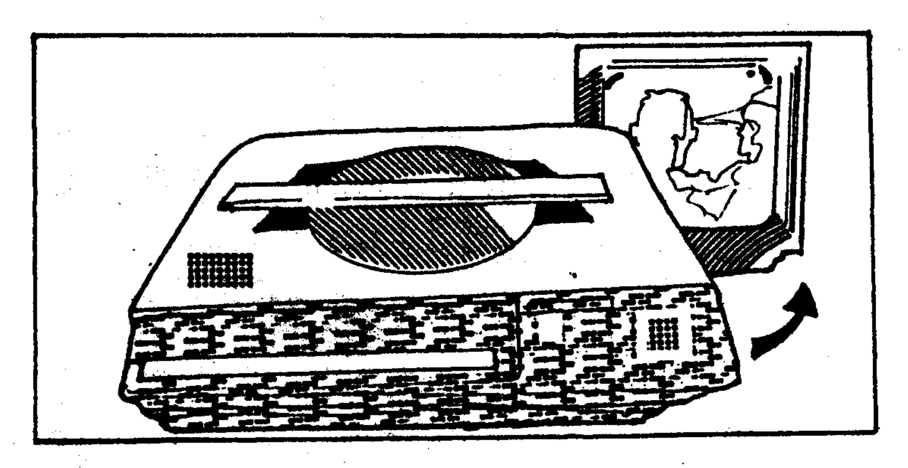
ويمتاز الميكروكمبيوتر عن شقيقه التليفزيون التعليمى بأنه نظام اتصال ذو اتجاهين، أى أن هناك تبادلا أو تفاعلا بين المدرس والطالب الأمر الذى يصعب تحقيقه فى حالة مشاهدة برامج تليفزيونية تعليمية يتم بثها على الهواء مباشرة أو عرضها وهى مسجلة على شرائط مغناطيسية (فيديو كاسيت أو فيديو تيب)، هذا بالإضافة إلى أن الميكروكمبيوتر يستطيع أن يمكن الطالب من حل المسائل بعد انتهاء المحاضرة النظرية تحت مراقبته فإن أخطأ أشار على شاشته إلى الخطأ وساعد هذا الطالب على معالجة أخطائه وتصحيحها.

ولما كان التعليم عند سكينر يحدث فقط عندما تدعم الاستجابات الصحيحة بشكل فورى» فإن الحال يتعدى ذلك فى حالة استخدام الميكروكمبيوتر الذى لا يدعم الاستجابات الصحيحة فحسب بل يشخص أيضًا أخطاء التلاميذ ويعالجها.

ويقف الارتفاع النسبى لتكاليف استخدام الميكروكمبيوتر فى مجال التدريس فى مصر حجر عثرة فى سبيل استخدامه على المدى القصير، ولكن يمكن القول بأنه إذا نظرنا نظرة مستقبلية فإنه على المدى الطويل سوف تنخفض أسعار أجهزة الميكروكمبيوتر انخفاضًا مستمرا وملحوظًا بشكل يسمح بإمكانية استخدامه فى مدارسنا وخاصة إذا توافرت البرامج التعليمية للاستخدام على الميكروكمبيوتر.



أسطوانات الفيديو : Video Discs



شكل جهاز تشغيل لأسطوانات الفيديو

تلتقط أسطوانة الفيديو التى تبدو ظاهريًا شبيهة بأسطوانة الفونوغراف معلومات تعادل بثًا تلفزيونيًا كاملا مدته ٣٠ دقيقة، وتلتقط ما يعادل ٦٤ ألف صورة وتسجلها على أسطوانة واحدة.

هذا، ومن الممكن نقل البرامج إلى أسطوانات الفيديو من مصادر متعددة كالأفلام وأشرطة الفيديو...

ويرى براوى وزملاؤه أن أسطوانة الفيديو سوف تكون من أهم التطورات التكنولوجية فى ميدان الاتصال فى النصف الأخير من هذا القرن، إذ إن أسطوانة الفيديو بجمعها بين المادة المطبوعة والمخطوطة داخل علبة صغيرة واحدة سيكون لها أثر عميق على مواد التدريب التربوية. كما أنه من المحتمل أن تؤدى إلى تحول جذرى فى القدرة على التمكن من المفاهيم واستيعاب التفاعلات والأحداث.

المولدات اللغوية :

شهدت السنوات القليلة الماضية ظهور تكنولوجيا مثيرة تمثلت فى تطور اختراع إلكترونى مبنى على أساس «المعالج الدقيق» الذى يسمح بتوليد صيغة لا بأس بها للصوت البشرى دون استخدام نصوص سبق تسجيلها.



ومولد اللغة اختراع إلكترونى يمكنه عند الإيعاز أن يتلفظ بأى نص يدخل ضمن إمكانياته المبرمجة. وهو الآن متوافر فى الأسواق الأمريكية فى شكل لعبة تسمى «تكلم وتهج» Spell and Say يضغط الطفل زرًا فيسأله صوت «تهجى كلمة بيت من فضلك فيتهجاها الطفل بضغط زر لكل من الحروف التالية (ب - أ - ت) وتظهر على اللعبة إشارة لقد أخطأت هذه الكلمة غير معروفة لى، حاول مرة ثانية. ويعيد الطفل تهجية كلمة بيت بشكل صحيح فتجيبه اللعبة شاكرة وتطلب منه تهجية كلمة أخرى وهكذا.

ولسوف يساعد المولد اللغوى على الإسراع فى الفهم وتكوين المهارات وحتى على توصل المتقدمين فى العلم أنفسهم إلى دخول ميادين جديدة لم يعهدوها.

أما عن أجهزة تعلم اللغات :

فلقد ظهر فى الأسواق العالمية جهاز يسمى جهاز تعليم اللغات ويبين عمل هذا الجهاز على أساس استخدام بطاقة من نوع خاص تحمل جزءًا من شريط تسجيلى صوتى. ويوجد على البطاقة كلمات أو صور أو فى بعض الأحيان أشياء صغيرة ومسجل على الشريط تسجيل لبعض الكلمات أو الأسماء لأشياء مضورة أو ربما لسؤال أو لتعليمات ما.

والبطاقات المستخدمة مع هذا الجهاز على نوعين: بعضها مكونة لجزء من مقررات كاملة وهذه البطاقات سبق إعدادها وطبعها بكل الكلمات والرسومات بواسطة الشركة المنتجة للجهاز والبعض الآخر تم إعداده بحيث يترك خاليًا من أى كلمات أو رسومات ويترك ذلك ليقوم به مدرس الفصل.

أما بالنسبة للصوت المسجل على هذه البطاقات فإنه سواء كانت هذه البطاقة من النوع الأول أو الثانى فإن هذا الصوت يفضل أن يكون ثابتًا ومسجلا بصوت مدرس واحد لأنه وجد أن التلميذ المتوسط يستجيب بصورة أسرع للصوت المألوف له.

ويتعلم التلميذ من جهاز تعليم اللغات، ويتلخص ذلك فى أنه يضغط على المفتاح الخاص بالمدرس فيستمع إلى صوت المدرس المسجل على الشريط الصوتى الملصق على البطاقة، ثم يسجل التلميذ صوته الخاص ثم يستمع إلى صوته كى يقارنه بصوت المدرس كما هو واضح فى هذا الشكل.



شكل جهاز تعليم اللغات

ويستخدم هذا الجهـاز فى تعليم القراءة، ولقد أثبت فاعليته كوسـيلة تعليمية فى تدريس اللغة وعلاج عيوب النطق والرياضيات التى تدرس فى مراحل الطفولة المبكرة وفى بعض الحالات الأخرى.

وبالنسبة للتلميـذ يعتبر استخدام هذا الجهـاز نوعًا من التعليم الذاتى الفردى فهو يعلم نفسه حسـب سرعته الخاصة. أما بالنسبـة للمدرس فإن هذا الجهاز يزيل من على كاهله عبء التكـرار الممل الذى لا نهاية له متـيحًا له وقتًـا أطول لبحث أسباب صعوبة التعلم ولإعطاء اهتمام فردى أكثر لتلاميذه.

ضاغط الصوت : Sound Compressor

الكلمة المطبوعة فى حقيقتها عنصر ملازم للتربية، ذلك أن الكلمة المنطوقة، إذا ما استثنينا استخدامها داخل الصف الدراسى، طالما تأخرت بعيداً إلى الوراء من حيث قدرتها على نقل المعلومات.

وفى حين أنه بإمكاننا أن نستمع إلى الكلمات بنسبة ١٢٠ إلى ١٦٠ كلمة فى الدقيقة فإن أكثر المتعلمين البالغين قادرون على القراءة بنسبة ٢٥٠ إلى ٤٠٠ كلمة فى الدقيقة. لقد مكنت تكنولوجيا الاتصال اليوم الكلمة المنطوقة من منافسة الكلمة المطبوعة مباشرة، على أساس كثافة المعلومات. وبخلاف الإسراع فى دورة الأسطوانة الذى يحول الصوت إلى طبقة عليا لها وقع كريه على السمع - فإن ضاغط الصوت الجديد يزيد من سرعة الإلقاء دون تغيير فى درجة الصوت. وتوحى النتائج بأن نصوصاً تلقى بسرعة ٣٠٠ إلى ٤٠٠ كلمة فى الدقيقة تظل مفهومة. ومثل هذا الإنجاز من شأنه أن يفتح مجال التعلم أمام المعاقين بصرياً.

معلبات الڤيديو :

يعتبر التلفزيون هو تكنولوجيا المتفرج السلبى، أما استخدام معلبات الڤيديو وأجهزة التسجيل الڤيديو فسوف تسمح اليوم لأى طفل أو بالغ بأن يخرج إلى العالم ليضع أشرطة تسجيلية ناطقة. وإن إمكانية القيام بهذا العمل سيكون لها أثر كبير فى التربية، ليس فقط لأنها تفتح آفاقاً لأشكال فنية جديدة بل لأنها تفتح الطريق أمام أساليب جديدة من الفهم أيضاً.

وفيما يلى بعض مجالات استخدامات معلبات الڤيديو فى مجال التربية والتعليم والتدريب.

تستخدم أشرطة الڤيديو عندما لا يتوافر فى الكلية لسبب أو لآخر العدد الكافى من مدرسى المقرر الذى يستند تدريسه لمدرس أو لأستاذ يشعر بأن موضوعات هذا المقرر ليست فى مجال تخصصه الوثيق أو لم يسبق له أن درب التدريب الكافى لتدريسه. وليس معنى هذا أن وجود برامج مسجلة على أشرطة ڤيديو أو معلبات ڤيديو سيلغى عمل المدرس أو الأستاذ ولكنها فى الحقيقة ستساعد



كلا من الطالب والمدرس على عبور الفجوة واستكمال النقص من عدم وجود المدرس أو الأستاذ المتخصص. وتعتبر بعض الجامعات أن وجود شريط فيديو أو معلبات فيديو فى تخصص دقيق بمكتبة الجامعة بمثابة أستاذ زائر لهذه الجامعة يمكن تبادله مع الجامعات الأخرى التى لديها أشرطة مماثلة.

.. تستخدم معلبات الفيديو عندما يرغب بعض الطلاب فى تنمية هواياتهم، فى موضوع معين يتطلب تخصصًا دقيقًا غير موجود أو غير متوافر فى مدرس أو أستاذ المادة العادى، وحينئذ تظهر أهمية البرامج المسجلة على معلبات الفيديو فى تعليم هذا الموضوع.

تستخدم أيضًا معلبات الفيديو عندما يواجه المتعلم مشكلات تعليمية أو صعوبات لا ينتهى حلها إلا بالقيام ببعض العمليات الأساسية، فقد يكتشف المدرس أو الأستاذ الجامعى أن طالبًا ما لا يستطيع أن يتقدم فى مقرر دراسى معين فى الإحصاء إلا إذا كان يعرف طريقة استخدام جداول اللوغاريتمات والمساطر الحاسبة أو الآلات الحاسبة. ولذا فإن وجود برامج مسجلة على أشرطة داخل معلبات الفيديو بمكتبة الكلية للتدريب على هذه المهارات قد تكون مفيدة فى حل مثل هذه المشكلات وفى العمل العلاجى Remedial Work، كاكتشاف المدرس عيبًا فى النطق أو الكلام لدى بعض طلابه فينصحهم بمشاهدة بعض البرامج المسجلة على أشرطة تسجيل تلفزيونية داخل معلبات الفيديو.

.. تستطيع معلبات الفيديو أن تحل مشكلة الطالب الذى يحول من كلية إلى أخرى أو الذى يتخلف عن زملائه بسبب المرض أو غيره، وفى مثل هذه الحالات الطارئة يمكنه أن يعود إلى كليته لمواصلة الدراسة من حيث انتهى عند تركه لها إذا ما شاهد المحاضرات أو الدروس العملية التى فاتته مسجلة على أشرطة تلفزيونية داخل معلبات الفيديو خارج أوقات الدراسة داخل مكتبة كليته أو جامعته.

.. تساعد معلبات الفيديو فى تدريب أعضاء هيئة التدريس والمعيدين والمدرسين المساعدين والمدرسين الموجودين أثناء الخدمة، وتساعد على تأهيلهم مهنيًا وتربويًا عن طريق برامج خاصة مسجلة على أشرطة تسجيل تلفزيونية داخل



معلبات الفيديو لمشاهدتها، فى أوقات فراغـهم، ولتحسين كفايتهم ورفع مستواهم الأكاديمى والتربوى.

. . تستخدم معلبات الفيديو عندما تقتضى الضرورة كوسيلة تعليمية لتدريس بعض موضـوعات المقرر شأنهـا فى ذلك شأن أية وسيلة تعليـمية أخرى كـالأفلام والشرائح والأجهزة السمعية والبصرية وما إلى ذلك.

. . تستـخدم أيضـًا معلبـات الفيـديو فى توعيـة الطلبة الجـدد بالجامـعات والكليات عن كـيفية اسـتخدام المكتبـة مثلا أو عن لوائح الكلية أو الخـدمات التى تقدمها الجامـعة للطالب (مثل الخدمات الصحية والكافيـتيريا ومراكز توزيع الكتب الجامعـيةّ والمراجع الدراسية. . إلخ) أو الأمـاكن التى يمكن زيارتها بمنطقة الجـامعة والمكتبات العامة وطرق المواصلات وخطوطها المختلفة وما إلى ذلك. فوجود برامج توعية معدة ومـسجلة من قبل باستخدام معلبات الفيـديو تساعد الطلبة الجدد على مشاهدتها فى أوقات فراغهم مما يزيد من درجة وعيهم بهذه الأمور السابق ذكرها.

. . يمكن أيضًا أن تستخدم معلبات الفيديو فى تسجيل المحاضرات والندوات للضيوف والأساتذة الزائرين بعد استئذانهم فى ذلك وإعادة مشاهدتها فى مناسبات متتالية.

. . يمكن أيضـًا عن طريق استـخـدام التلفزيون ذى الـدائرة المغلقة القـابل للحمل والتنقل من مكان إلى آخر تسجيل الزيارات الميدانية والمعلومات الهامة التى يحصل عليها الطلاب أثناء قيامهم بهـذه الرحلات ومقابلتهم مع المسئولين ثم إعادة مشاهدتها عند العودة من الرحلة لتقييم الرحلة من جهة وحتى يتنسى للطلبة الذين لم تتح لهم فـرصـة الذهاب إلى هذه الرحلة مـشاهدتـها على شـاشـات أجهـزة الاستقبال (المونيتورات) الموجودة بالكلية.

. . يمكن أيضـًا تسـجيل أداء الطلاب فى بعض الكلـيات تمهـيـدًا لإعـادة مشاهدته وتقويمه بواسطة مـعلبات الفيديو وخاصة كليات التربيـة الرياضية وكليات التربية حـيث يقوم الطالب المدرس تحت المران بتدريس مـجموعة من التـلاميذ فى فصل دراسى درسًا ما له أهداف مـحددة ومعايير محـددة لتقويم أداء المدرس وليتم تسجيل أداء الڤـيديو المسجل عليه الدرس وتقويم أدائه بنفسه وملاحظة أخطائه أ



تقويم أدائه بواسطة زملائه أو بواسطة الأستاذ المشرف على دروس النقد فى مادة التربية العملية مما يساعده على تحسين هذا الأداء عند القيام بالتدريس فى المرات التالية. ويعرف هذا النوع من التدريس باسم التدريس المصغر microteaching .

وفى كلية التربية الرياضية ـ جامعة loughborough بإنجلترا تستخدم معلبات الفيديو حيث توجه الكاميرات التلفزيونية إلى الطلبة من خلال جدران زجاجية فى قاع حمام السباحة لمراقبة أدائهم فى دروس تعلم السباحة. ثم بعد الانتهاء من التمرين يراقب الطلبة أنفسهم على شاشات المونيتورات.

ويمكن اتباع نفس هذا الأسلوب فى دروس الموسيقى والتمثيل والرقص والبالهة دون تمثيل الأدوار Role Playing وغيره فى بعض الكليات والمعاهد الفنية.

التليفزيون السلكى : Cable Television

أصبح التلفزيون ذو الكابل أو التلفزيون السلكى الآن فى الولايات المتحدة الأمريكية من الوسائل التكنولوجية التى تكاد تقع تحت السيطرة التجارية. إذ إن هناك حوالى أربعة آلاف عملية تلفزيونية سلكية ترسل إشارات إلى المنازل عن طريق دوائر سلكية تحت الأرض تساعد على استقبال أفضل من البث التلفزيونى العادى. وبدلا من استخدام أربع أو خمس قنوات كما هو الحال فى معظم التلفزيونات العادية فإن التلفزيون السلكى له القدرة على نقل ٣٠ أو ٤٠ قناة.

وتوجز مولى سبيرو Molly Spiro الخصائص المميزة للتلفزيون السلكى فيما يلى :

أولا : تفوق الاستقبال التلفزيونى فى حالة استخدامه عن مثيله فى حالة استخدام التلفزيون المعتاد.

ثانيًا: تعدد البرامج التى يمكن استقبالها وتنوعها بحيث تتيح فرصًا أكبر للاختيار وذلك بفضل ما يمتاز به من تعدد القنوات.

ثالثًا: يمكنه أن يمدنا بنظام اتصال ذى اتجاهين، ففى مدينة أوفرلاند Over-land بولاية تكساس يستخدم التلفزيون السلكى كنظام اتصال ذى اتجاهين وذلك بتزويده بأجهزة خاصة مركبة بجانب أسرة الأطفال المعوقين الذين يمكنهم أن يتفاعلوا مع مدرس التلفزيون ومع كل منهم والآخر.



الأقمار الصناعية:

لا تزال الاتصالات عن طريق الأقمار الصناعية فى بداية مهدها، ولا يزال هناك العديد من الخطوط لإرسال جيل جديد برمته من الأقمار الصناعية لأهداف تجارية ولأهداف تربوية أيضًا فى البلاد النامية وخاصة فى بعض الدول العربية على الصعيدين القومى والمحلى. ويبلغ عدد هذه الأقمار حوالى ١٨ قمرًا.

وتعتبر تكنولوجيا الاتصالات الفضائية وثيقة الاتصال بالتلفزيون السلكى، وهى تسمح بسرعة تبادل المعلومات بين شبكة محلية للتلفزيون السلكى وأخرى، وتساعد على مستوى التلفزيون المحلى، وأهم من ذلك كله فإن الأقمار الصناعية المستخدمة فى ميدان الاتصالات ستسمح بتوافر كل المعلومات المتعلقة ببلد معين لكل أنحاء العالم.

ففى محاولة أمريكية كندية مشتركة، تم استخدام القمر الصناعى فى تبادل مبتكر للدروس بين جامعة «ستانفورد» فى جنوب سان فرانسيسكو بكاليفورنيا وجامعة «كارلتون» على بعد آلاف الأميال من أوتاوا بكندا. فلا يدرس أستاذ ستانفورد مثلا لصف جامعته فقط بل كذلك لصف جامعة أتاوا فى الوقت ذاته مستخدمًا الإرسال التلفزيونى عبر القمر الصناعى. ولن تنحصر المكتبات بفضل هذه الوسيلة المبتكرة فى الكتب فحسب بل إنها ستمتد كذلك إلى أية بقعة فى العالم لتوفر المعرفة البشرية الكاملة على هذا النحو تحت طلب أى جزء من أجزاء العالم، ولا شك أن أثر ذلك سيكون كبيرًا على العلماء والدارسين ثم المربين.

التليفون التعليمى والمحاضرات التليفونية :

Telephone Teaching and Telelecturing

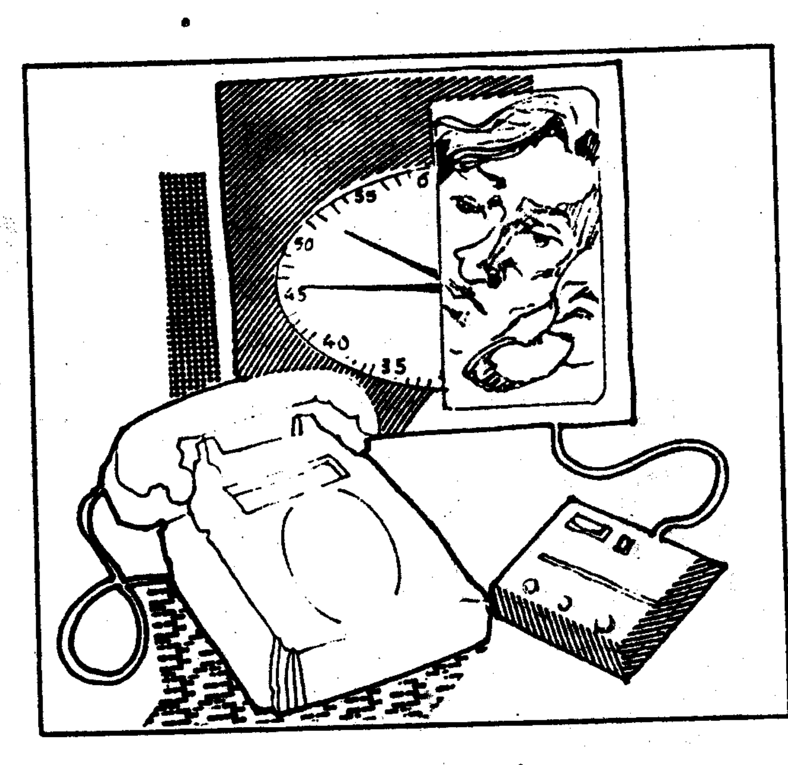
يعتبر التدريس عن طريق التليفون من أحدث طرق التدريس عن بعد وتقوم هذه الطريقة على إعداد نظام خاص من التليفونات يسمح بتوصيل الدروس إلى المرضى من الطلبة بالمستشفيات أو الملازمين لبيوتهم حتى لا يتخلفوا عن فصولهم أو لا يفوتهم فرص التحصيل العلمى. ويحتاج الأمر إلى توفير جهاز تليفونى خاص وكتاب مدرسى معد لهذا الغرض ومدرس سبق تدريبه على هذه الطريقة.



ويقوم المدرس بجمع الفصل عن طريق التليفون حيث يأخذ كل تلميذ رقمًا خاصًا وتسمح هذه الأجهزة للتلاميذ أن يتحدثوا معًا أو مع مدرسيهم. كما تسمح للمدرس أن يقسم الفصل إلى مجموعات صغيرة ويتصل تليفونيًا مع كل مجموعة على حدة.

ولقد قامت مدارس مدينة نيويورك على سبيل المثال بإجراء برنامج تجريبي من هذا النوع، فلقد زود كل تلميذ لم تسمح ظروفه المرضية أو الصحية بالذهاب إلى حجرة الدراسة بجهاز تليفون خاص غير مدرج رقمه فى دليل التليفونات هذا بالإضافة إلى « سماعة توضع فوق الرأس وميكروفون صغير أمام فم التلميذ كما زود كل تلميذ اشترك فى هذه الدراسة بمواد للقراءة متبوعة بتعيينات للاستماع. وأخيرًا ساهم كل تلميذ بواسطة التليفون مع زملائه فى الحديث والمناقشة على نفس الخط.

أما المحاضرات التليفونية أو الهاتفية فتحتاج إلى أجهزة خاصة لالتقاط الصوت وتضخيمه ليسهل الاستماع إليه (يتم تركيبها نظير رسوم خاصة بواسطة شركات التليفون المحلية)، وبذلك يمكن توصيل المحاضرة أو الحديث إلى الطلبة مجتمعين فى مكان واحد أو فى أماكن متعددة طالما يتوفر بكل منها الخدمات التليفونية.

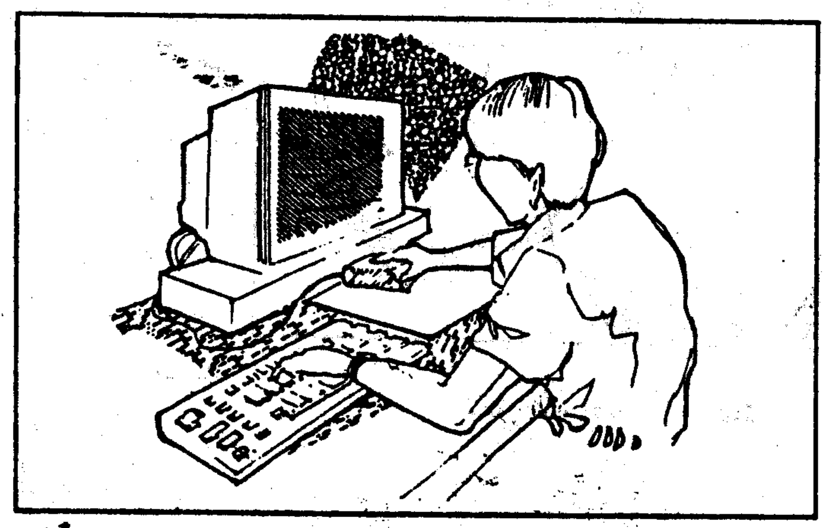


شكل المحاضرات الهاتفية



وفى حـالة توصيل المحـاضرة إلى الطـلبة المجـتمـعين فى مكان واحد فـإن المحاضرة عادة ما تكـون مصحوبة بعرض لشرائح شفافـة أو أفلام أو مواد دراسية مناسبة. إلا أنه فى هذه الحـالة لا يمكن اعتبار المحاضـرة التليفونية وسيلة سمـعية صرفة بل يمكن أن تـكون وسيلة سمعيـة بصرية فى مثل هذه الأحوال. وغـالبًا ما يتبع هذا الأسلوب ليكمل التـدريس المعتاد. وعلى أية حال فإن المـقرر بأكمله فى بعض المواد يمكن تدريسه بواسطة هذه الطريقة. هذا بـالإضافة إلى أن هذه الطريقة تعتبر نظام اتصـال ذا اتجاهين فهى تسمح للدارسين أو المستمعين بتـوجيه أسئلة إلى المحاضر والاستمـاع إلى إجابته مباشرة والاتصال بأهل المعرفـة وتبادل الرأى معهم أثناء فترة الدراسة، كما أن التلاميذ الموجودين فى الموقع نفسه يمكنهم الاستماع إلى ومخاطبة أولئك التلاميذ الموجودين فى مواقع استماع أخرى والموجودين على نفس الخط.

كما أصبح من الممكن الآن ليس نقل المحاضرات إلى مسافات بعيدة تليفونيًا فحـسب، بل أمكن أيضًا نقل الكتابة أو الرسـومات الخطية المصـاحبة للمحـاضرة لاسلكيًا فيقـوم المحاضر بالكتابة على جهاز للعرض الرأسى فـتنتقل هذه الحركات إلى ريشة خاصة تتحرك على جهاز مماثل فى حجرة الدراسة فتظهر الرسومات على شاشة العرض المضيئة.. وهكذا يمكن للتـلاميذ أن يتابعوا دروس الرياضيات وحل مسائل الهندسة مثلا كما لو كان المدرس حاضرًا بنفسه أمامهم.



شكل جهاز نقل الكتابة والرسومات الخطية لاسلكيًا

ومن الاستخدامات الأخرى للتليفون كوسيلة سمعية نائية استخدامه فى طلب بعض البرامج التعليمية عن طريق إدارة قرص التليفون وطلب البرامج ما له رقم معين مدون بدليل خاص للبرامج التعليمية. ويمكن لأى مشترك أن يطلب هذه البرامج مجانًا مثل ما يطلب رقمًا لمعرفة الوقت أو حالة الجو.

الآلات التعليمية والتعلم المبرمج :

Programmed Learning & Teaching Machines

يقترن التعلم المبرمج فى أذهان غالبية الناس بالآلات التعليمية وما من ريب فى أن ما بينهما من الارتباط والتلاحم يجعل من العسير الفصل والتفريق بينهما، فما أن يذكر أحدهما حتى يتداعى الأخر إلى الذهن. ولذا لابد من معالجة هذين الموضوعين معًا وكأنهما وجهان لعملة واحدة.

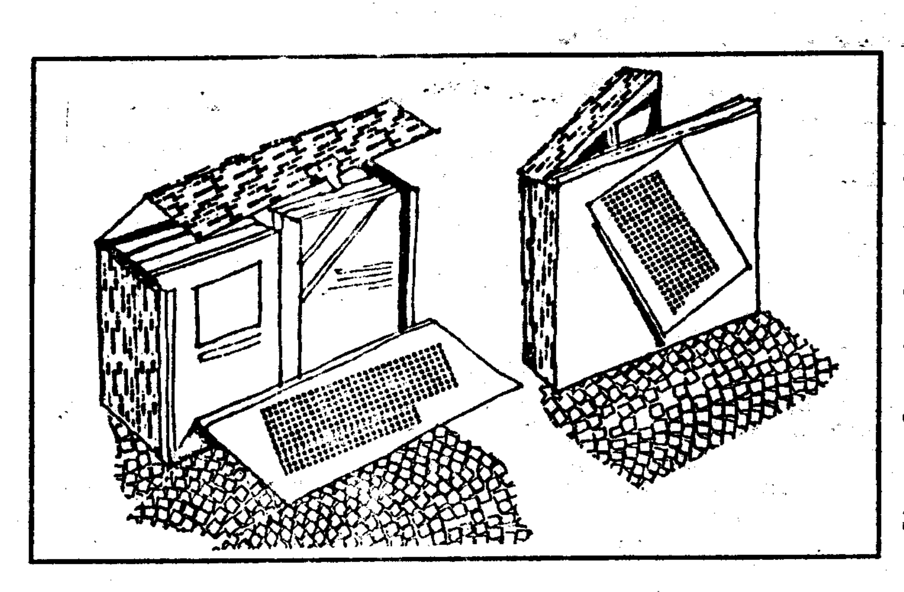
ومن المناسب قبل الخوض فى هذا الموضوع أن نقوم بتعريف مبسط لهذين المصطلحين، إن ما يقصد بالآلات التعليمية Teaching Machines هو أية آلة أو جهاز يستخدم لتقديم برنامج التعليم الذاتى Self-Instruction للدارسين. ويطلق على البرامج التى تقدمها هذه الآلات اسم «التعليم المبرمج» Programmed Instruction.

ولقد تطور استخدام الآلات التعليمية منذ بدأ بريسى Pressy عام ١٩٢٠ إنتاج أول آلة تعليمية له ثم تلاه سكينر Skinner بآلته المشهورة عام ١٩٥٤ واستمر تطور الآلات منذ ذلك الوقت حتى الوقت الحاضر، وتعددت أنواعها وأشكالها سواء ما يعمل منها يدويا أو كهربيا أو إلكترونيًا.

وقد ظهرت فى الأسواق البريطانية فى أوائل السبعينات آلة تعليمية رخيصة الثمن إذا ما قورنت بمثيلاتها وتسمى ستيلترون STILITRON وهى فى حجم كتاب متوسط سهلة الحمل والنقل من مكان إلى آخر ،وتتكون من دائرة كهربية معدنية مطبوعة على لوحة من مادة عازلة (فبر مثلا) ويوجد بأعلى اللوحة غطاء من البلاستيك به نافذتان زجاجيتان إحداهما باللون الأحمر والأخرى باللون الأخضر وخلف كل من النافذتين يوجد مصباح كهربى صغير يشبه كشاف البطارية الجافة



ويتصل بالدائرة الكهربية المطبوعة. ويعمل الجهاز ببطاريتين جافتين كل منهما ١,٥ فولت متصلتين على التوالى ومثبتتين فى مكان خاص أسفل الغطاء البلاستيك، كما يتصل بالدائرة الكهربية المطبوعة سلك ينتهى بقلم من البلاستيك فى نهايته سن مدببة من المعدن ومثبت فى مقدمة الجهاز ضاغط بالضغط عليه يمكن تحريك مشبك (كما المستخدم فى تثبيت الأوراق). وتوجد علامة رأسية فى المشبك وعلامة أخرى فى أسفل اللوحة الكهربية المطبوعة.



الآلة التعليمية المسماة بالستيلترون

لقد قام قسم المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية بكلية التربية بجامعة عين شمس بإعداد آلة تعليمية وصل ثمنها لحوالى ٦٥ قرشًا وهى صورة معدلة للآلة المشار إليها وأجريت عليها دراسات تجريبية واستخدمت فى تدريب وحدة عن الجدول الدورى للعناصر الكيمائية بالتعليم الثانوى باستخدام كتاب مبرمج يصاحب الآلة وقورنت النتائج بمجموعة ضابطة.

درست هذه الوحدة باستخدام الطريقة التقليدية، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى يفوق ٠٥, لصالح المجموعة التجريبية التى درست باستخدام الآلات التعليمية وذلك فيما يتعلق بالمكسب المعدل فى [illegible]صيل وزمن الدراسة.

وبالرغم من أن من المتوقع أن الآلات التعليمية ستزيد من تكاليف التعليم بنسبة تحديدها سابق لأوانه وذلك إذا ما استخدمت فى مصر غير أنه على المدى



البعيد ستكون الآلات التعليمية أرخص من طرق التعليم التقليدية ومن الكتب الخارجية وأسعار الدروس الخصوصية. وهذا بالإضافة إلى أن التلاميذ سيحصلون على تعليم أجود فى وقت أقصر مع ضمان لحدوث تعليم من قبل واضع البرنامج يصل فى بعض الأحيان إلى ٩٠/ ٩٠.

ويعتمد انتشار هذا الأسلوب فى التعليم على المقدرة المالية للصرف على تجهيز بعض المدارس بهذه الآلات، ومما يبشر بالخير أن الدراسات التى تجرى حالياً بكلية التربية جامعة الإسكندرية تستهدف استحداث آلات زهيدة التكاليف ومن أدوات وخامات محلية بلغ عدد أنواعها حوالى عشرين نوعًا حتى كتابة هذا البحث.

ومما تجب الإشارة إليه أن وجود البرامج أو الآلات التعليمية لن يلغى عمل المدرس ولكنها فى حقيقة الأمر ستساعد كلا من المدرس والتلميذ على عبور الفجوة واستكمال النقص الناتج عن عدم وجود المدرس المتخصص الكفء. فالآلات التعليمية هى حليفة للمدرس ولكنها ليست خليفة له.

ويرى سكينر أن هناك شبهًا كبيرًا بين أثر الآلة التعليمية والأثر الذى يتركه المدرس الخاص الجيد فيقول:

«لا أستطيع القول بأن الآلة وحدها تستطيع أن تعلم فهى بكل بساطة لا تزيد عن كونها رابطة وصل بين الطالب وواضع البرنامج الذى تقدمه. إن الآلة التعليمية توفر الكثير من الجهد لأنها تستطيع أن تصل بين مبرمج واحد وعدد لا يحصى من التلاميذ.

وقد يتبادر إلى الذهن أن هذا لا يعدو أن يكون نوعًا من الإنتاج بالجملة ولكن ما يدعو للدهشة حقًا هو أن أثر الآلة التعليمية هو أشبه ما يكون بأثر المدرس الخصوصى الجيد».



الفصل الواحد والعشرون

ثبت بالمصطلحات التربوية

ورقة عالمية

ثبت بأهم المصطلحات

Absolute	مطلق
Abstract Intelligence	ذكاء مجرد
Administration	إدارة
Aims of Education	أهداف التربية
Alternating Education	تعليم متناوب
Adjustment	تكيف
Analysis	تحليل
Anticipation	توقع أو تنبؤ
Autonomy	تسيير ذاتى
Abstraction	تجريد
Accreditation	تأهيل مهنى
Actualization	تحقيق
Adult Education	تعليم الكبار
Balance	اتزان
Choice	اختيار
Consequitive System	نظام تتابعى
Concepts of Education	مفاهيم التربية
Continuous Learning	التعليم المستمر
Cost of Education Process	تكليف العملية التعليمية
Community School	مدرسة المجتمع
Community Teacher	مدرس المجتمع
Community Education	تربية المجتمع
Compulsory Attention	الانتباه القسرى
Contemplation	تأمل

Compulsory Education	تعليم إلزامى
Classification	تصنيف
Dominating Sentiment	عاطفة سائدة
Directors	مديرون
Direct Purposeful Epericnce	الخبرة الهادفة المباشرة
Education Is A Sound Mind in a Sound body	التربية - العقل السليم فى الجسم السليم
Education is Conservation and Transmission of Cultaral Heritage	التربية حفظ التراث الثقافى ونقله من جيل إلى جيل
Eduction is Adjustment of The Individual to Society	التربية تكيف الفرد مع المجتمع
Education is Utilization of Human intelligence	التربية استغلال الذكاء البشرى
Education is Expeience That Leads to More Experience	التربية خبرة تؤدى إلى مزيد من كسب الخبرة
Education is Investment and Production	التربية عملية استثمار وإنتاج أى عملية اقتصادية
Education is integrated and Balanced Persontality Devlopment	التربية عملية تنمية الشخصية المتكاملة والمتوازنة
Economics of Education	اقتصاديات التربية
Education Reward-Return	عائد التربية
Education Waste-Loss	فائد التربية
Emotional Aspect	الجانب الانفعالى
Educational Structure	الهيكل التعليمى
Educational Planning	التخطيط التعليمى
Experiment	تجربة
Explanation	تفسير - شرح



Egocenricity	التمركز حول الذات
Entertainment	تسلية
Essence	جوهر
Educational Poltcy	السياسة التعليمية
Factorial analysis	التحليل العاملى
Frustration	إحباط
Fulfillment	إنجاز
Financing of Education	تمويل التعليم
Fundementals of Edncation	أصول التربية
Fundementals of Education	التربية الأساسية
Goals	أهداف
General Education	تعليم عام
Gifted Students	تلاميذ موهوبون
General Factor	العامل العام
Group Factar	العامل الطائفى
Ground Religions	أديان وضعية
Graduate Studies	الدراسات العليا
Higher Education	التعليم العالى
Harmony	انسجام ـ توافق
Homogeneous and Heterogeneous Groups	جماعات متجانسة وغير متجانسة
Human Nature	الطبيعة الإنسانية
Hedonism	مبدأ اللذة
Human Development	النمو الإنسانى (تنمية)
Integrated System	النظام التكاملى
Imputs	المدخلات
Individual Differences	الفروق الفردية



Infinitude	اللانهائية ـ الأبدية
Imagination	تخيل ـ تصور
Imitation	تقليد ـ محاكاة
Intellectual Values	القيم العقلية
Incomes	إيرادات ـ عائدات
Ide[illegible]m	مثالية
Internatioal Education	تربية عالمية
Inetegration	تكامل
Ineraction	تفاعل
Invariance	ثبات ـ عدم تغير
Industrial Civiliaztion	حضارة صناعية
Institutions	مؤسسات ـ نظم
Insight	بصيرة
Immortality	خلود ـ أبدية
Liberal Education	التربية الحرة
Logic	منطق
Lifelong Edulation	التعليم مدى الحياة
Law of Diminshing Return	قانون العائد المتناقض
Learning by Doing	التعليم عن طريق العمل
Labour Force	قوة العمل
Mechanical Intelligence	الذكاء الميكانيكى
Moral Education-Ethical Educiion	التربية الأخلاقية
Mental Aspect	الجانب العقلى
Moral Or Ethical Aspect	الجانب الأخلاقى
Motion	حركة
Memory	ذاكرة
Mind	عقل



Material Values	قيم مادية
Moral Values	قيم أخلاقية
Materialism	المادية
Maturity	نضج
Means and Ends	وسائل وأهداف
Monism	الواحدية
Milieu Education	التربية البيئية التلقائية
Normal Distrbution Curve	منحنى التوزيع الجرسى
Natural Science	العلم الطبيعى
Non-Being	لا جود له
Organization of Knowledg	تنظيم المعرفة
Organization of Teachers	تنظيم المدرسين
Outputs	مخرجات
Occupational Structure	الهيكل الوظيفى
Orientation	توجيه
Psychoanalysis	تحليل نفسى
Pleasure Principle	مبدأ اللذة
Physical Aspect	الجانب الجسمى
Primary Education	التعليم الابتدائى
Preparatory Or Intermediate Education	المرحلة الإعدادية أو المتوسطة
Principles of Eductation	أصول التربية (أصول التربية)
Progreess	تقدم ـ تطور
Personal Identity	ذاتية فردية
Politics	السياسة
Personalitv	شخصية
Process	عملية
Public Relations	علاقات عامة



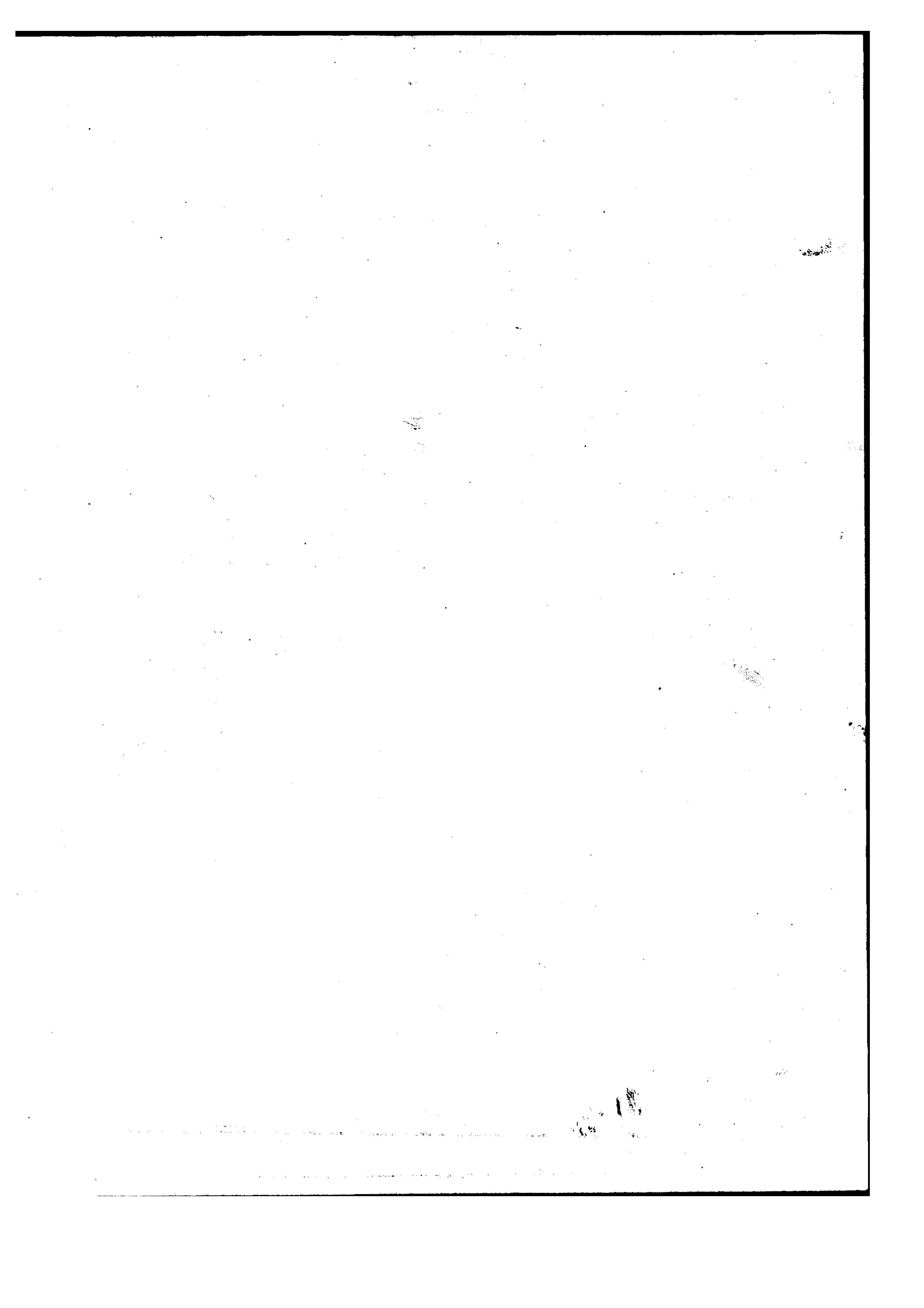
Purpose	غرض
Philosophy of Education	فلسفة التربية
Plasticity	مرونة
Professions	مهن
Patriotism	الوطنية (القومية)
Pragmatism	البراجمانية
Progressive School	مدرسة تقدمية
Unconscious	اللاشعور
Ultimate Reality	الوجود النهائى
Response	الاستجابة
Reasoning	العقلانية
Reflective Thinking	التفكير المحقق
Repression	الكبت
Rationalist	العقلانى
Rationalism	العقلانية
Relativism	فلسفة النسبية
Rationalization	تجريد عقلى
Rewaard and Punishment	ثواب وعقاب
Religion	الدين
Reason	عقل ـ تفكير
Religious Values	القيم الدينية
Religious Knowledge	المعرفة الدينية
Responsibility	المسئولية
Realism	المذهب الواقعى
Reality	الوجود ـ الواقع
Scientific Attiude	الاتجاه العلمى
Social Recontruction	إعادة البناء الاجتماعى



School Administration	الإدارة المدرسية
Social Environment	البيئة الاجتماعية
Structure	بناء ـ تكوين
Simplicity	بساطة
Social Organization	تنظيم اجتماعى
Self-Determination	تقرير المصير
Self-Education	تعليم ذاتى
Silf-Expression	تعبير ذاتى
Self-Realization	تحقيق الذات
Spiritual Aspect	الجانب الروحى
Specialists Experts	أخصائيون
Secondry Education	التعليم الثانوى
Specific Factor	عامل خاص
Social intelligence	ذكاء اجتماعى
Stimulus	مثير
Sociology	علم الاجتماع
Sociometrics	مقاييس اجتماعية
Socio-Economic Status	المستوى الاجتماعى والاقتصادى
Self Eperience	الخبرة الذاتية
Skilled-Labourers	عمال مهرة
School Size	حجم المدرسة
Sin	خطيئة
Self-Transcendence	السمو بالذات
Science	العلم
Science of Man	علوم الإنسان
Science of Nature	علوم الطبيعة
Social Sciences	العلوم الاجتماعية

Scientific Philosophy	الفلسفة العلمية
Self Undertanding	فهم الذات
Social Change	تغيير اجتماعى
Social Philosophy	فلسفة الحياة
Social Values	القيم الاجتماعية
Spiritual Values	القيم
Statisical Laws	القوانين الإحصائية
School and Society	المدرسة والمجتمع
Society and Education	المجتمع والمدرسة
Standards	المعايير والمستويات
Subject-Matter	المادة الدراسية
Substance	مادة
Traditional School	مدرسة تقليدية
Traditioal Education	تربية تقليدية
Traditioal Teacher	مدرس تقليدى
Testing	اختبار
Teacher Education	تربية المدرسين
Theory and Practice	النظرية والتطبيق
Theory in Education	النظرية فى التعليم





المراجــع

أولا ـ المراجع العربية:

١ ـ اتحاد المعلمين العرب ـ الأمانة العامة «توصيات مؤتمر المعلمين العرب السابع: أسس التربية العربية وتكوين شخصية المواطن» ـ الكويت مارس ١٩٧١ .

٢ ـ إبراهيم إمام: تلوث بيئة الطفل تليفزيونيًا، مجلة الفن الإذاعى، اتحاد الإذاعة والتليفزيون، ع٨١، أكتوبر، ١٩٧٨ .

٣ ـ د. إبراهيم عصمت مطاوع «٤٠٠ يوم فى الاتحاد السوفيتى» الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٦٤ .

٤ ـ د. إبراهيم مطاوع وآخرون

التعليم العالى والجامعى. الشعبة القومية لليونسكو القاهرة ١٩٧٠م. بمناسبة السنة الدولية للتربية.

٥ ـ د. إبراهيم مطاوع

التخطيط للتعليم العالى. مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٥م ـ القاهرة.

٦ ـ د. إبراهيم مطاوع ـ د. عبد العزيز سليمان

دور الجامعات فى عالم متغير، ترجمة مؤسسة فرانكلين ١٩٧٣م ـ القاهرة.

٧ ـ إبراهيم عصمت مطاوع، الوسائل التعليمية - المكتبة التربوية ، الكتاب التاسع ، الطبعة الأولى ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٤ .

٨ ـ أبو الفتوح رضوان: الإعلام والرسالة التربوية، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين؟ جـ٢، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥ .



٩ ـ أحمد حامد منصور: المدخل إلى تكنولوجيا التعليم، سلسلة تكنولوجيا التعليم (١)، دار الكتب المصرية، رقم الإيداع ٩٩٩٤/١٩٩١، المنصورة، جامعة المنصورة، ١٩٩٢.

١٠ ـ أحمد حامد منصور: التخطيط وإنتاج المواد التعليمية، سلسلة تكنولوجيا التعليم (٧)، دار الكتب المصرية، المنصورة، جامعة المنصورة، ١٩٩٣.

١١ ـ أحمد فتحى سرور: إستراتيجية تطوير التعليم فى مصر (القاهرة: وزارة التعليم، ١٩٨٧) ـ ص ص ١٢٤ ـ ١٢٥ .

١٢ ـ الإدارة العامة للوثائق التربوية «ندوة أسس ومقومات إصلاح التعليم» ـ القاهرة ١٩٧٠ .

١٣ ـ الإدارة العامة للوثائق التربوية «ندوة أثر تحسين النظم التعليمية فى خفض فاقد التعليم» ـ القاهرة ١٩٧٠ .

١٤ ـ إسماعيل صبرى عبد الله: أفكار حول التعليم الأساسى والقرن الحادى والعشرين، ورقة مقدمة إلى مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى فى الفترة من ١٨ ـ ٢٠ فبراير ١٩٩٣، (القاهرة: الجمعية المصرية للتنمية والطفولة ـ وزارة التربية ـ المركز القومى للبحوث والتربوية والتنمية، ١٩٩٣) ص ص ٦ ـ ٨.

١٥ ـ إسماعيل صبرى عبد الله: موقع الطفولة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ورقة مقدمة للمؤتمر القومى حول مشروع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل (١٦ ـ ٢٣ نوفمبر ١٩٨٨ ، الإسكندرية) ص١١٤ .

١٦ ـ أضواء على بعض مشكلات استخدام الأفلام من مدارسنا، تكنولوچيا التعليم، العدد الثانى، السنة الأولى، ديسمبر ١٩٧٨, ١ - ٤ ص.

١٧ ـ ألفت حسن أغا: الاتصال الجماهيرى وتنمية العالم الثالث، تحليل لدور نماذج الاتصال الجماهيرى والتنمية، مجلة السياسة الدولية، ع ١٠٦، أكتوبر ١٩٩١.



١٨ - إيزا وسوزوكى: إصلاح التعليم، اليابان فى منظور القرن الحادى والعشرين، مستقبليات مجلة التربية اليونسكو، ع٧٣، ١٩٩٠.

١٩ - تحديد دور التربويين فى تحقيق أهداف التربية من خلال وسائل الإعلام، ورقة عمل مقدمة من إدارة العلاقات العامة والأنشطة التربوية، وزارة التربية دولة البحرين، فى ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين؟ جـ١، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥.

٢٠ - الثورة التكنولوجية ووسائل الاتصال العربية، إدارة الثقافة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٢.

٢١ - الجمهورية العربية المتحدة، وزارة التربية والتعليم المركزية «أهداف التعليم الفنى وبعض وسائل تحقيقها» أكتوبر ١٩٦٠ .

٢٢ - الجمهورية العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم المركزية «أهداف المرحلة الإعدادية العامة وبعض وسائل تحقيقها» يولية ١٩٦٠ .

٢٣ - الجمهورية العربية المتحدة، وزارة التربية والتعليم المركزية «أهداف المرحلة الثانوية العامة وبعض وسائل تحقيقها» يولية ١٩٦٠ .

٢٤ - جهاز تليفزيون الخليج؛ الإعلام والرسالة التربوية، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين؟ جـ ٢، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥.

٢٥ - جيهان رشتى: تكنولوجيا الاتصال الجديدة وزيادة المشاركة فى عملية الاتصال، مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، مصر، ع٣٩، أكتوبر ١٩٨٩.

٢٦ - حامد عمار: بعض محاور الثقافة القومية فى برامج القمر الصناعى العربى، ندوة القمر الصناعى العربى وآفاق تنمية الثقافة العربية، منتدى الفكر العربى، عمان، الأردن، ٨ - ٩ مارس ١٩٨٦.



٢٧ ـ حامد عمار: خواطر حول تطوير مناهج التعليم الابتدائى، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى ص١٨ ـ ٢٠ فبراير ١٩٩٣، مرجع سابق ص ٣٠ .

٢٨ ـ حسين حمدى الطوبجى، وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم، الطبعة الثانية، دار القلم الكويت، ١٩٨٠، ٣٢٦ صفحة.

٢٩ ـ حلقات الأمانة العامة لجامعة الدول العربية «حلقات توجيه أسس المناهج الدراسية فى البلاد العربية» ـ القاهرة ١٩٦٥ ـ دمشق ١٩٦٦ ـ القاهرة ١٩٦٧ .

٣٠ ـ دليل كتابة النصوص التعليمية التليفزيونية، إدارة التقنيات التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وشملت المباحث الآتية:

أ ـ فى مبحث الاجتماعيات، يونيو ١٩٩١ .

ب ـ فى مبحث اللغة العربية، يونيو ١٩٩١ .

جـ ـ فى مبحث العلوم، يونيو ١٩٩١ .

د ـ فى مبحث الرياضيات، يونيو ١٩٩١ .

هـ ـ فى مبحث اللغة الإنجليزية، يونيو ١٩٩١ .

و ـ فى مبحث التربية المهنية، ١٩٩٣ .

ز ـ فى مبحث التربية الإسلامية، ١٩٩٣ .

ح ـ فى مبحث التربية الفنية، ١٩٩٣ .

ط ـ دليل إنتاج البرمجيات التعليمية، ١٩٩٣ .

٣١ ـ رزق جرجس «تقييم المدارس الثانوية» ـ القاهرة ـ المطبعة العصرية ١٩٥٥ .

٣٢ ـ رسمى عبد الملك رستم: دور الآباء فى مواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية. بحث مقدم للمؤتمر الثانى للآباء والمعلمين (القاهرة: المجلس الأعلى للآباء والمعلمين) ١٩٨٩ .



٣٣ ـ رسمى عبد الملك رستم: معوقات أداء الإدارة التعليمية عن تحقيق أهداف التعليم الأساسى. (القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١).

٣٤ ـ رسمى عبد الملك رستم: مفهوم الإصلاح التعليمى لدى القائمين بالتنفيذ، (القاهرة، الإدارة العامة للتخطيط المركزى ـ المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩١).

٣٥ ـ رضا النجار: التكوين والتدريب وإعادة التأهيل فى مجالات تكنولوجيا الاتصال الحديثة، المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٢٠، مارس ١٩٩١.

٣٦ ـ روميسوفسكى: اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مدخل النظم، ترجمة صلاح العربى، المركز العربى للتقنيات التربوية (سابقًا)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بدون.

٣٧ ـ زكى الجابر: الإعلام والمؤسسة التعليمية، الطلاق الذى لم يكتمل الثلاث بعد، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين؟ جـ ٢ ، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥.

٣٨ ـ زكى الجابر: الأخبار-وجمهور الأطفال، كتاب العربى، الطفل العربى والمستقبل، الكتاب (٢٣)، ١٥ أبريل، ١٩٨٩.

٣٩ ـ زينب ياسين: التليفزيون والبرامج التعليمية، مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، ع٤٥، أبريل ١٩٩١.

٤٠ ـ سعد لبيب: نحو قناة تليفزيونية عربية أفريقية باستخدام «عرب سات»، مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، مصر، ع٤٢، ١٩٩٠.

٤١ ـ سعد لبيب: حق المواطن فى الإعلام. لماذا...؟ وكيف...؟، مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، مصر، ع٤٤، يناير، ١٩٩١.



٤٢ ـ سعد لبيب: برامج التليفزيون والتكنولوجيا الحديثة للاتصال فى الوطن العربى، المجلة العربية للثقافة، المنظمـة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٢٠، مارس ١٩٩٠.

٤٣ ـ سعد لبيب: الجديد فى الإذاعة والتليفزيون فى مجال التربية والتعليم، المؤتمر العلمى الأول، الجـمعيـة المصرية لتكنولوجـيا التعلـيم، القاهرة، أكتوبر ١٩٩١.

٤٤ ـ سعيد إسـماعيل على: لجنة التعليم فى مصر، الـقاهرة كتاب الأهالى رقم (٤)، ١٩٨٤، ص٢٠٥ .

٤٥ ـ الشبكة الفضائية العربية وجهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم من أجل استثمارها فى التربية والثقافة والتنمية، إدارة التقنيات التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٠.

٤٦ ـ صلاح الدين معوض: التليفـزيون وآثاره التربوية على تلاميذ المدرسة الابتدائية بسلطنة عـمان «دراسة عينية»، مجلة كليـة التربية، المنصورة، جامعة المنصورة، مصر، ع١٢، جـ٢ .

٤٧ ـ عادل عازر وآخرون: تكافـؤ الفرص فى السياسة التعليمـية فى مصر (ومن بينهم مقدم هذه الورقة البحثـية) (القاهرة: المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٩١).

٤٨ ـ عبد الجـبار ولى: التليفزيون أداة جديدة فى التـعليم، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعـلاميين، جـ٣، مكتب التربيـة العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥.

٤٩ ـ عبد الرحمن الغلايني: القمر الصناعى العربى ودوره فى دعم التعاون الإذاعى بين الدول العربية فى مجال الأخبار والأحداث الجارية، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى، الكويت، ١٩٨٤.

٥٠ ـ عبد الرحمن عيسوى: الآثار النفسيـة والاجتماعية للتليفزيون العربى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٩.



٥١ ـ عبد العزيز شرف: وسائل الإعلام لغة الحضارة، مختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨٩.

٥٢ ـ عبد الفتاح جلال: التربية للجميع من المنظور العالمى، مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات، ع٤٥، أبريل ١٩٩١.

٥٣ ـ عبد القادر بن الشيخ: مدخل لدراسة الإنتاج الإذاعى والتليفزيونى الموجه للطفل، المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٢١، سبتمبر ١٩٩١.

٥٤ ـ عبد الفتاح جلال: نحو تطوير التعليم الابتدائى، ورقة مقدمة إلى مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى فى الفترة من ١٨ ـ ٢٠ فبراير ١٩٩٣، (القاهرة: الجمعية المصرية للتنمية والطفولة ـ وزارة التربية والتعليم ـ المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٣) ص ص ١٤ ـ ١٦.

٥٥ ـ عبد اللطيف حسين فرج: الهدف التربوى لدى المخطط الإعلامى، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين؟ جـ١، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥.

٥٦ ـ د. عبد الله عبد الدايم

التخطيط للتعليم.

٥٧ ـ عبد الله شقرون: الإعلام المسموع والمرئى المسموع ومجالات تطويره، بالاستفادة من إنجازات تكنولوجيا الاتصال الحديثة، المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٢، مارس، ١٩٩١.

٥٨ ـ عبد المنعم فهمى سعد: دور التلفاز فى رياض الأطفال، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى «تنشئته ورعايته»، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، من ١٩ ـ ٢٢ مارس ١٩٨٨.

٥٩ ـ على طاهر مبارك: دور وسائل الإعلام الجماهيرية فى التربية الشاملة والعصرية، مجلة الفن الإذاعى، اتحاد الإذاعة والتليفزيون، ع١٣٣، أبريل ١٩٩٢.



٦٠ ـ عماد زكى: أفلام الصور المتحركة ودورها فى حياة الأطفال، كتاب العربى، الطفل العربى والمستقبل، كتاب ٢٣، ١٥ أبريل ١٩٨٩ .

٦١ ـ عواطف عبد الرحمن: حول إشكالية الإعلام والتنمية فى الوطن العربى، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، المجلد الثالث عشر، ع٤، ١٩٨٥ .

٦٢ ـ فاطمة يوسف القلينى: دور وسائل الإعلام فى تدعيم القيم لدى الطفل المصرى، المؤتمر السنوى السادس للطفل المصرى، تنشئته فى كل نظام عالمى جديد، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، من ١٠ ـ ١٣ أبريل ١٩٩٣ .

٦٣ ـ فتح الباب عبد الحليم سيد: توظيف تكنولوجيا التعليم، مطابع جامعة حلوان، القاهرة، ١٩٩١ .

٦٤ ـ فوزية فهيم: أثر التليفزيون على الأطفال، مجلة الفن الإذاعى، اتحاد الإذاعة والتليفزيون، ع٨٢، يناير ١٩٧٩ .

٦٥ ـ فيولا فؤاد إبراهيم: دور برامج التليفزيون فى التنشئة الاجتماعية للأبناء، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى «تنشئته ورعايته» مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، من ١٩ ـ ٢٢ مارس ١٩٨٨ .

٦٦ ـ كمال إسكندر، عباس أدييى : آراء بعض طلاب التعليم العالى بالبحرين نحو تأثير مشاهدتهم لبرامج الفيديو على حياتهم الدراسية والاجتماعية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، مصر، ع١٢، جـ٢، ديسمبر ١٩٨٩ .

٦٧ ـ ماجى الحلوانى: التليفزيون: وسيلة تعليمية، نهضة الشرق، جامعة القاهرة، ١٩٨٥ .

٦٨ ـ المجالس القومية المتخصصة. سياسة التعليم: مبادئ ودراسات وتوصيات، من سلسلة مصر حتى عام ٢٠٠٠. القاهرة، ١٩٨١ .



٦٩ ـ مجلة تكنولوجيا التعليم، ع١٢، المركز العربى للتقنيات التربوية (سابقًا)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٣، دراسات وأبحاث كل من:

ـ أحمد حامد منصور: «التليفزيون كوسيط تعليمى من بين التقنيات التربوية المتكاملة».

ـ زكى محمد خفاجى: «المتطلبات الأساسية لخطة استخدام التليفزيون فى إنتاج البرامج التعليمية».

ـ زهير البستانى الفتوحى: «أسس التليفزيون التعليمى».

٧٠ ـ محمد أحمد الغنام: التعليم والإعلام من أجل تربية أفضل للمواطن العربى، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين؟ جـ١، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥.

٧١ـ محمد حسين حسان: دراسات وبحوث أجنبية فى مجال التقنيات التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم، تونس، ١٩٩١.

٧٢ـ د. محمد سيف الدين فهمى.

التخطيط التعليمى ـ مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٦٥م ـ القاهرة.

٧٣ ـ محمد محمد المرسى: تأثير التليفزيون السلبى والإيجابى على الأطفال، مجلة الفن الإذاعى، اتحاد الإذاعة والتليفزيون، ع١٣٣، أبريل ١٩٩٢.

٧٤ـ محمد معوض: سينما الأطفال فى التليفزيون وعلاقتها بالجانب المعرفى والاجتماعى للطفل المصرى، المؤتمر السنوى الأول للطفل المصرى «تنشئته ورعايته»، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ١٩ ـ ٢٢ مارس ١٩٨٨.

٧٥ ـ مركز الوثائق والبحوث التربوية ـ إعداد معلمى التعليم الثانوى دراسة مقارنة ـ القاهرة يناير ١٩٦٨.



٧٦ ـ مركز الوثائق والبحوث التربوية «التعليم الثانوى دراسة مقارنة» ـ القاهرة ١٩٦٧ .

٧٧ ـ مركز الوثائق والبحوث التربوية «المدرسة الشاملة دراسة مقارنة» مطبعة وزارة التربية والتعليم ـ القاهرة ١٩٦٦ .

٧٨ ـ منشورات المركز الإقليمى لتدريب كبار موظفى التعليم فى البلاد العربية «التنبؤ بالحاجات التربوية» تأليف بارنز، ترجمة وتقديم الدكتور عبد الله عبد الدايم ـ بيروت ١٩٦٤ .

٧٩ ـ مؤتمر تطوير التعليم الثانوى « أضواء على المدرسة الثانوية» ـ القاهرة ١٩٧١ .

٨٠ ـ نبيل عبد الحليم متولى: العوامل الاقتصادية والاجتماعية لظاهرة تسرب تلاميذ المدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة ١٩٧٨ .

٨١ ـ نجوى حسين خليل: استطلاع للرأى حول البرامج التعليمية فى التليفزيون، مجلة النيل، الهيئة العامة للاستعلامات ، مصر، ع٤٥ ،أبريل ١٩٩١ .

٨٢ ـ وثيقة مبارك والتعليم ونظرة إلى المستقبل، (القاهرة : وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٢) .

٨٣ ـ وزارة التربية والتعليم إدارة التدريب «اتجاهات التربية والتعليم» رقم ٢ ـ ١٩٥٦ .

٨٤ ـ وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٨٨) بتاريخ ١٧/ ٤/ ١٩٨٨، بشأن تحديد معدلات وظائف المجموعات النوعية لأجهزة مديريات التربية والتعليم والإدارات التعليمية بالمحافظات، معدلة بالقرار الوزارى رقم (١٣٨) بتاريخ ١٥/ ٦/ ١٩٨٨ .

٨٥ ـ وزارة التربية والتعليم «التخطيط الإعدادى والثانوى» ـ كتاب المدرسة الإعدادية العامة ١٩٦٢ .

٨٦ ـ وزارة التربية والتعليم «دليل المدرسة الثانوية العامة» ـ فبراير ١٩٦٢ .



٨٧ ـ وزارة التربية والتعليم: قرار وزارى رقم (١٣) فى ١٢/ ٢/ ١٩٦٩، فى شأن تشكيل لجنة إدارة المدرسة الإعدادية واختصاصاتها.

٨٨ ـ وليد فتح الله بركات: البث التليفزيونى التعليمى، وسيلة واحدة وأساليب متنوعة، مجلة النيل الهيئة العامة للاستعلامات، مصر، ع٤٥، أبريل ١٩٩١.

٨٩ ـ يسرى عبد المحسن: الثقافة التليفزيونية، جريدة الأهرام، الخميس، ١٠/٦/١٩٩٣.



ثانيا ــ المراجع الأجنبية:

1 - American Association of School Administration The Fxpe rient Role of Education, Twenty Six Year Book (Washington DC 6. February 1949).

2 - Allen, William, Encyclopedia of Eductional Rescarch, ed.3, Macmyillan, New York, 1969,p. 116.

3 - Berlo, Davkl,l. the Process of Communication: An Introduction to theory and Practice, Holt, Rincart and Winston, New York, 1960 ,

4 - Bloom, Bengemin S., (Ed.,), et al. Taxonomy of Education Objectives: The Classifiction of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive "Domain" Mckay, Yew York, 1956 .

5 - Brown, James W, Lewis, Richard, B., and Harccoad, Fred F., AVInstuction: Technology, Media ard Methods, Mc Graw-Hill Book Company, New York, 1973, pp 584 .

6 - Brown, James, and Thorntone. James, The New Media in Higher Education: A Rationale, in New Medin in Higher Education, Washington D.C., NEQ, 1963, p. 21 .

7 - Combs, Arthur W. "What the Future Demands of education": Phi Delta Kappa, jan. 1981.

8 - Dale Edgar, Audiovisual Methods in Tcaching, The Dryden Press, New York, 3ed., 1969, pp 7 - 19 .

9 - Dede, Christopher and Allen, Dewight, "Eduation in the 21 st Century: Scenarios as a tool for Strategic Planning": Phi Delta Kappa, jan 1981.



10 - Dewey, john, Democracy and Education. th Macmillan Company, N.Y. 31 th, 1959 .

11 - Ed., The Process and Effects of Mass Communication, Urbana: Universtty of Illinois Press, 1955 .

12 - Erickson, Carltor W.H. and Curt, David H., Furdamentals of Teaching With Audiovisual Technology, 2. ed. The Macmillan Company, New York, 1972, pp 381 .

13 - Fuller, R. Buckmimter, What I Have Learned Saturday : Review, November 12, 1966, p70 .

14 - Galbraith, Johm Kenaeth. The New Industrial State, Houghton Mifflin Company, Boston, 1967, p12 .

15 - Gagne, Robert M., The Conditions of Learing. Holt Rinchat and Winston, New York, 1965, p240 .

16 - George Bereday & Luigi Volpicelli' : Public Education in America (New York Harper & Brothers Publishers 1966).

17 - Gerletti, Robert ,. What is a Media Center? Audiovisual Instruction, September 1969 .

18 - Hoban, Charles F. From Theory to Policy Decisions, AV Communication Revicw, Vol. 13 Summer 1965, p. 124 .

19 - Van Ormer, Edward B., Instructioonal Film Research: 1918-1950, Technical Report Special Devices Center, Port Washington N.Y., October, 1951 .

20 - Hefzallah, Ibrahim M., The Vedeodisc: An Effective Teaching Tool, Fairfield Uriversity, Unpuplished Paper, June 1980 .



21 - Heinlch, Robert, What is Instructional Technology? Audiovisual Instruction. 13, March 1968, p 221 .

22 - J. M. Lee and D. M. Lee : The Child and his Curriulum. New York A Plellton - Century Crofts inc. 1969.

23 - J. Noare Freedom to live and learn (Philadelphia Bar: Franklin Publishing and supply Company 1968).

24 - Lange, Phil C. Technology: Learning and Instruction. Audiovesual Instruction. March 1968, pp 227-231 .

25 - Leonard V. Kopos: Junior High school trends (New York Harper & Brothers Publichers 1960).

26 - Margaret Mead, Cullure Patterns and Technical Change UNESCO 1963).

27 - O Tode, John F. Education in the 1980 s : An Overview, Calif., Develop Corp., 1968.

28 - Owens, Robert G. Adminesteing Change in Schools, New jersey, Perntice-hall Inc. 1976.

29 - Schramm, Wilbar, Educational Television: The Next ten Years, The Institute for Communication Resarch. Stanford, 1962 .

30 - To Improve Learning, A Report to the President and The Congress of the Unilcd States Washington, 1970, p.5

31 - Wittich, Walter A., and Shuller Charles F., educational Technology: Its Nature and Use. 5th ed., Harper and Row Publishers, London. 1973 .



دار الفكر العربي

مؤسسة مصرية للطباعة والنشر والتوزيع

تأسست ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٦م

مؤسسها : محمد محمود الخضري

الإدارة : ١١ ش جواد حسني - القاهرة.
ص . ب : ١٣٠ الرمز البريدي ١١٥١١.
فاكس : ٣٩١٧٧٢٣ (٠٠٢٠٢).
ت : ٣٩٢٥٥٢٣ - ٣٩٢٠٩٥٦.

نشاط المؤسسة
١ - طبع ونشر وتوزيع جميع الكتب العربية في شتى مجالات المعرفة والعلوم.
٢ - استيراد وتصدير الكتب من وإلى جميع الدول العربية والأجنبية.

تطلب جميع منشوراتنا من فروعنا بجمهورية مصر العربية

فرع مدينة نصر وإدارة التسويق : ٩٤ شارع عباس العقاد - المنطقة السادسة.
ت : ٢٧٥٢٩٨٤ - ٢٧٥٢٧٩٤ فاكس : ٢٧٥٢٧٣٥

فرع جواد حسني : ٦ أ شارع جواد حسني - القاهرة ت : ٣٩٣٠١٦٧

فرع الدقي : ٢٧ شارع عبد العظيم راشد المتفرع من شارع محمد شاهين - العجوزة ت : ٣٣٥٧٤٩٨.

وكذلك تطلب جميع منشوراتنا من الكويت من مؤسسة دار الكتاب الحديث
شارع الهلالي - برج الصديق - ص ب : ٢٢٧٥٤ الصفاة 130880 الكويت
تليفون ٧/ ٥/ ٢٤٦٠٦٣٤ - فاكس : ٢٤٦٠٦٢٨ (٩٦٥)

رقم الإيداع	٥٩٥٧ / ٩٧
الترقيم الدولي I. S. B. N	977 - 10 - 1003 - 4